

Luci Mary Duso Pacheco
Lia Machado dos Santos

Organizadoras

DIREITO EDUCATIVO: REFLEXÕES CONVERGENTES



Frederico Westphalen
2023

CAPÍTULO 6

PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E SUAS PRÁTICAS NAS CASAS FAMILIARES RURAIS BRASILEIRAS E FRANCESAS

Vanessa Dal Canton

Contexto do estudo e da pesquisa

A pedagogia da alternância é um sistema educativo de acordo com Gimonet (1998) que surgiu na década de 1930 na França como uma alternativa de mudança para o contexto de dificuldades do meio rural da época. Por iniciativa de lideranças ligadas ao meio rural e famílias preocupadas com o futuro de seus filhos e na manutenção das atividades agrícolas, a proposta ganhou destaque ao longo dos anos constituindo um sistema adequado não só aos sujeitos do campo, mas adotado por entidades educativas com diferentes públicos e níveis de ensino.

A proposta pedagógica leva em consideração a realidade local. Este é um princípio base da sua história e, também, o que ainda perpassa as práticas da formação em alternância. A realidade pode ser compreendida como o contexto em que a proposta é implantada, respeitando seus princípios educativos, como também o elemento que sustenta as práticas desenvolvidas durante a formação. Isso significa que a formação em alternância parte da realidade para voltar à

realidade. Esta, por sua vez, é objeto de estudo durante a alternância de tempos e espaços formativos.

O presente artigo originou-se da dissertação de Mestrado em Educação cujo título é “O praticar e compreender em alternância: desafios às Casas Familiares Rurais no cenário da liquidez”, que teve como objetivo compreender se a prática da pedagogia da alternância das Casas Familiares Rurais brasileiras e francesas responde aos desafios do cenário da liquidez. Neste sentido, a pesquisa fez a releitura da história de surgimento da pedagogia da alternância e buscou compreender seus fundamentos teórico-metodológicos, bem como discutiu o cenário de liquidez a partir de Zygmunt Bauman e os desafios postos à educação. A partir da análise de discurso, os resultados da pesquisa foram categorizados e analisados quanto às respostas dadas pelas CFRs aos desafios postos pela sociedade líquida.

Neste artigo são evidenciados os resultados da pesquisa relacionados às categorias “práticas” e “realidade”. Compreendem os sujeitos da pesquisa: diretores, gestores e alunos de CFRs brasileira e francesa com o uso da entrevista, grupo focal e observação. Reitera-se que a pesquisa se insere na perspectiva qualitativa, de caráter crítico, bibliográfica com coleta de dados.

A realidade é o elemento central na pedagogia da alternância, é o que embasa uma outra pedagogia, diferente da tradicional, contestada pelos que iniciaram o movimento da alternância e, conforme Gimonet (2007), é com a emergência da alternância que se desenvolve esta corrente pedagógica. Tal corrente “considera todos os componentes da vida da pessoa e da instituição escolar como cadinho de formação e de educação.” (Gimonet, 2007, p. 111). Conforme o dicionário on-line Dicio de Língua Portuguesa, “cadinho” no seu sentido figurado é o “lugar onde se mesclam ideias diferentes, elementos de origens variadas”. Neste sentido em que se entende o significado de “cadinho”, Gimonet (idem) acrescenta que “a realidade é uma representação que cada um se faz do real e não se reveste da mesma significação ou valor de uma pessoa para outra.”

Quanto à categoria “práticas” destaca-se que: “praticar significa a ação, a experiência. Compreender quer dizer a reflexão sobre a ação, a explicação, a conceitualização” (GIMONET, 2007, p. 143). Todo o processo de aprendizagem em alternância se encontra nesta formulação baseada em Jean Piaget: praticar é compreender em ação e compreender, é praticar em pensamento. Assim, a lógica dos centros de formação por alternância “é aquela que vai conseguir (a prática, a experiência, o familiar) à compreensão (a teoria, a conceitualização), porque corresponde à lógica de aprendizagem da grande maioria dos alternantes” (idem).

Percebe-se, então, que são categorias de importância fundamental quando teorizadas e alocadas no contexto da pedagogia da alternância. A realidade remete aquilo que é real e faz parte da vida da pessoa em formação, assim como, da instituição formadora. É a representação e significação que cada um faz daquilo que lhe é familiar, ou seja, real, verdadeiro, realidade. A prática parece ser uma categoria que não se visualiza longe da “realidade” ao passo que seus sentidos estão imbricados na história e constituição da pedagogia da alternância. As práticas se referem aquilo que se consegue realizar, fazer, executar, que não fica somente no plano teórico. A prática é tida como sinônimo de experiência, de onde se parte na pedagogia da alternância, para assim, teorizar e conceituar. Por isso, a inversão da lógica educativa.

Durante a pesquisa, foram entrevistados dois diretores de Casas Familiares Rurais, um do Brasil e outro da França que serão identificados como Diretor B1 e Diretor F2 respectivamente. Esta entrevista buscou saber de que forma a instituição tem trabalhado a pedagogia da alternância para responder aos desafios postos pelo cenário de liquidez. Também foram entrevistados os coordenadores regionais, totalizando quatro gestores identificados como Gestor B1, Gestor B2, Gestor B3 e Gestor F4 com o objetivo de saber de que forma a Associação tem conduzido os trabalhos em suas regiões com a pedagogia da alternância diante dos desafios da sociedade líquida. Os coordenadores regionais representam as Associações Regionais das Casas Familiares Rurais do sul do Brasil (RS, SC e PR) e na França, o gestor coordena um Território.

Foram realizados dois grupos focais com alunos do terceiro ano, um grupo brasileiro e outro francês. Os alunos serão identificados como jovem seguido da letra inicial do país de origem e do número que os representa, por exemplo: Jovem B1, Jovem B2, Jovem F1, Jovem F2, etc. Optou-se por alunos do último ano de formação, pois já tiveram um percurso na instituição, já vivenciaram experiências e logo, estariam se formando. Os grupos focais tiveram como objetivo conhecer o trabalho que é desenvolvido cotidianamente pela pedagogia da alternância sob a perspectiva da sociedade líquida a partir do diálogo entre os alunos.

Além destes instrumentos de coleta de dados, estava previsto o uso da técnica da observação na pretensão de reconhecer a aplicação dos instrumentos pedagógicos da alternância e a relação entre os atores das CFRs. Sua utilização tinha o intuito de complementar o que as demais técnicas de coleta de dados trouxessem de informações. A observação foi realizada conforme as condições do momento, haja vista que não foi possível a visita *in loco* na CFR brasileira por conta da pandemia da COVID-19. Na França, as visitas em MFRs não foram extensas ao ponto de acompanhar períodos de aula, por exemplo. Então, muito do percebido foi a partir dos discursos dos sujeitos envolvidos na pesquisa e observado durante as visitas nos vários locais.

Para tanto, reitera-se que este trabalho busca evidenciar elementos da história e constituição da pedagogia da alternância relacionados aos discursos dos sujeitos da pesquisa, quanto às categorias “realidade” e “práticas”. Tais elementos sustentam a premissa de que a realidade é o princípio fundador das instituições que trabalham com a pedagogia da alternância, bem como, é o que sustenta as práticas desenvolvidas na proposta educativa oferecendo significado dela para com os sujeitos em formação. Neste sentido, o texto faz dois movimentos. O primeiro está relacionado à história e à constituição da pedagogia da alternância e o segundo, se refere à interpretação dos dados quanto aos discursos relacionados a categoria “realidade” e a categoria “práticas”.

Elementos da história e constituição da pedagogia da alternância

A pedagogia da alternância surge em meio ao contexto de infortúnios do meio rural francês por volta de 1935. Segundo relato de Caliarì (2002), a agricultura francesa vivia o abandono de políticas e programas por parte do Estado, contudo, educação e trabalho eram importantes constituintes do ser humano, porém, contraditórios. A falta de mão de obra fortalecida pela dificuldade das famílias em contratar fazia com que os filhos ficassem em casa para ajudar nas atividades, abandonando, assim, a escola. Construída por lideranças comunitárias e famílias rurais da época, a proposta foi se desenhando conforme as expectativas da comunidade para uma formação voltada ao meio rural e ao desenvolvimento deste espaço. “Foi a ideia de uma escola realmente para o meio rural e do meio rural; uma escola que rompesse radicalmente com o modelo urbano, não nascida de um estudo teórico, nem de uma tese pedagógica, nem de um levantamento sociológico” (NOSELLA, 2012, p. 45).

Observa-se que a ideia inicial da proposta em alternância nasce como resposta aos vários problemas enfrentados pelo meio rural francês da época, dentre eles, aquilo que Begnami (2003) destaca como insatisfação na proposta de ensino. As famílias e lideranças locais, influenciadas pelo movimento sindicalista, são importantes sujeitos para pensar um formato diferente de educar seus filhos que deveriam em tese estudar, mas havia também a necessidade de ajudar nas tarefas diárias de casa. Sendo assim, a alternância de tempos e espaços parece ter contribuído para fortalecer o campo e seus agentes de desenvolvimento, ou seja, as próprias pessoas que moravam e dependiam dele para sobreviver.

Os trabalhos com a proposta são conduzidos inicialmente pelo sacerdote, Padre Granereau, apoiados pelas lideranças e famílias. O sacerdote foi a principal pessoa a conduzir os trabalhos nessas escolas, desde a sua organização, instrução e condução na inserção dos jovens nas suas respectivas comunidades. A realidade vivida é peça-chave no processo de formação dos

jovens que são instruídos com técnicas agrícolas. Nosella (2012) afirma que, por volta de 1946, há uma segunda fase da pedagogia da alternância, a *pedagogicização* sob a influência de André Duffaure, que colabora para a sistematização da proposta. É quando o Plano de Estudos, primeiro instrumento pedagógico, é elaborado.

Com o passar dos anos, a pedagogia da alternância expande-se e é reconhecida cada vez mais no contexto francês, e as *Maisons Familiales Rurales* se ~~expandem~~ ampliam-se, sendo reconhecidas institucionalmente a partir de 1960 pelo Estado francês. Neste período, já está organizada a União Nacional das *Maisons Familiales Rurales* – UNMFR - e o Centro de Formação de Monitores conforme Nosella (2012). Principalmente, no final dos anos 50, inicia-se o processo de internacionalização das MFR. O sistema educativo (Gimonet, 1998) espalhou-se com sucesso e se estabeleceu também na Itália, Espanha (1966), Portugal (1984), depois para o Continente da África, seguindo pela América do Sul e Caribe, Oceano Índico, Ásia e para a América do Norte em Quebec, no Canadá. Na Itália (1958), a proposta teve alguns desdobramentos constituindo-se como Escolas Famílias Agrícolas - EFAs.

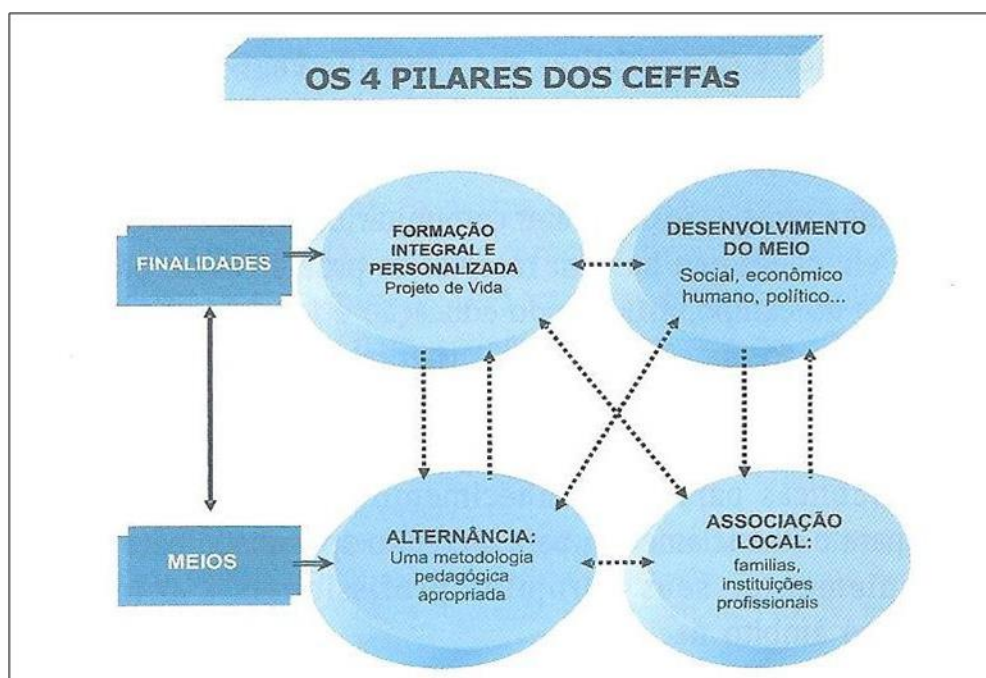
É a partir da experiência italiana que a pedagogia da alternância chega ao Brasil em 1968, no Estado do Espírito Santo, liderada pelo padre jesuíta Humberto Pietrogrande e pelo Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo- MEPES. O projeto tinha como finalidades a melhoria da produção agrícola e da qualidade de vida no campo, tendo em vista o abandono da agricultura familiar e a supervalorização das empresas agrícolas modernas (NOSELLA, 2012). Na época, o Brasil vivia o período de Regime Militar e a agricultura familiar, principalmente, enfrentava o descaso de políticas públicas em detrimento à produção em latifundiários com monoculturas voltadas à exportação.

A década de 1980 marca a chegada das Casas Familiares Rurais no Brasil, depois de uma viagem feita até a França por técnicos do então Ministério da Educação. Interessados pelo sistema educativo da alternância implantaram as duas primeiras Casas Familiares Rurais no nordeste do país, quando contavam

com a assessoria e orientação pedagógica direta de Pierre Gilly por meio da UNMFRs. Na sequência, foram implantadas CFRs no Paraná, local em que a proposta foi estatizada e difundida rapidamente.

Neste contexto da pedagogia da alternância, que colabora no desenvolvimento da educação do campo, encontram-se os CEFFAs – Centros Familiares de Formação por Alternância. Conforme Begnami (2009), “o CEFFA é uma associação de caráter comunitário, composta de famílias, pessoas e entidades que buscam contribuir para a promoção e desenvolvimento sustentável do campo, através da formação integral das pessoas, pelo sistema de alternância.” Na dinâmica de trabalho dos CEFFAs, encontram-se duas modalidades educativas mais conhecidas: a Escola Família Agrícola (EFA) e a Casa Familiar Rural (CFR). O funcionamento dos Centros baseia-se em quatro pilares: a associação e a alternância, considerados meios para alcançar as finalidades, que são o desenvolvimento do meio e a formação integral.

Figura 3 – Os quatro pilares dos CEFFAs



Fonte: Puig-Calvó (2001 apud ZONTA, 2014, p. 23).

O primeiro pilar é a constituição de uma associação local, que representa uma entidade jurídica que lhe confere direitos, poderes e deveres conforme o

estatuto definir, o que significa o princípio básico para a manutenção do sistema educacional responsável pelo CEFFA nos diferentes aspectos: morais, administrativos e financeiros (BEGNAMI, 2009). A associação participa de maneira contínua da formação dos jovens, contribuindo na condução da alternância, nos conteúdos dos planos de estudo, na relação do Centro com os pais e a comunidade em geral, além de se preocupar com a profissionalização dos jovens visando o desenvolvimento do meio. A associação também auxilia na organização interna do CEFFA, bem como, na avaliação dele, envolvendo todas as pessoas que participam do processo de formação.

Destaca-se o papel da associação desde a criação da primeira Casa Familiar Rural quando os atores envolvidos já trabalhavam unidos de tal forma a associar-se em prol de um mesmo objetivo. Na associação entre pais e monitores a participação fica evidenciada de maneira a contribuir na gestão do CEFFA, na sua organização, avaliação e planejamento. De acordo com Begnami, Hillesheim e Burghgrave (2011), quando a participação acontece realmente na associação, ela se torna um instrumento ideal para impulsionar a luta pela conquista da cidadania e constitui-se a verdadeira expressão da autonomia com liberdade e democracia.

Na opinião de Gimonet (2007), a associação é a consequência do processo de criação e institucionalização da alternância, o corolário. Para tanto, este pilar é de extrema importância e constitui-se como a base do funcionamento em termos de aspectos administrativos e de recursos humanos de um CEFFA. Este, por sua vez, é estruturado em quatro pilares, todos articulados e interdependentes, nenhum é soberano ao outro.

Além da associação, a alternância enquanto metodologia de trabalho constitui o outro “pilar meio” do CEFFA. “A Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância, dá prioridade à experiência familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem, e como caminho educativo” (GIMONET, 2007, p. 45).

A formação por alternância, sob esta perspectiva, obedece a um movimento que parte da experiência de vida do aluno para o aprofundamento nas teorias e, em seguida, volta à experiência. Tal processo foi definido por Piaget e é afirmada por Gimonet (2007) como “praticar e compreender”. Quando ação e reflexão andam juntas há então o “agir em pensamento” e o “compreender em ação”. Neste sentido, a formação se dá a partir da alternância de momentos no ambiente escolar e momentos no ambiente familiar/comunitário.

Para melhor compreensão sobre o itinerário da alternância, Nascimento (2005, p. 1) diz que:

Alternância significa o processo de ensino-aprendizagem que acontece em espaços e territórios diferenciados e alternados. O primeiro é o espaço familiar e a comunidade de origem (realidade); em segundo, a escola onde o educando partilha os diversos saberes que possui com os outros atores e reflete sobre eles em bases científicas (reflexão); e, por fim, retorna-se a família e a comunidade a fim de continuar a práxis (prática + teoria) seja na comunidade, na propriedade (atividades de técnicas agrícolas) ou na inserção em determinados movimentos sociais.

Desse modo os alternantes participam de um movimento que envolve a ação-reflexão-ação, ou seja, na propriedade familiar de origem o jovem observa a sua realidade e faz o levantamento de algumas questões que lhe são pertinentes. No CEEFA, ele reflete sobre o que observou anteriormente em bases teóricas que o permitem construir novos conhecimentos. Neste momento, o jovem analisa a sua realidade e tem a oportunidade de apontar soluções para as situações problemas que havia encontrado. É chegado o período de voltar à propriedade. Agora, o jovem pode transformá-la a partir do que já construiu. Assim, o movimento repete-se constantemente, pois, novas dúvidas podem surgir a cada visita à propriedade e novos saberes são construídos para que haja um desenvolvimento econômico e sustentável do meio.

Tendo apresentados os meios estruturais de um CEEFA, abordam-se as finalidades pretendidas: formação integral e desenvolvimento do meio. Sobre a primeira, Pacheco (2010, p. 130) afirma que:

Compreende-se por formação integral, uma educação contextualizada, que envolve conhecimentos gerais das áreas humanas e científicas voltadas para o desenvolvimento social, profissional, econômico, político e cultural, orientando os educandos para o seu projeto de vida, dando sentido à sua permanência no espaço rural e criando condições para que vivam e atuem neste espaço de forma qualitativa.

A formação do jovem por alternância implica que ele se envolva nas atividades produtivas, sendo o protagonista do seu próprio processo de formação, isto lhe dá condições à formação de autonomia e responsabilidade para tomar decisões e ser um difusor de ideias inovadoras. Pretende-se pelo sistema da alternância que o jovem encontre relação nas atividades propostas e nos conteúdos a serem estudados com a sua prática na propriedade rural dando-lhe significado. Gimonet (2007) fala que tal método deve apontar para o descobrimento do extraordinário na banalidade aparente do cotidiano.

A pedagogia da alternância possibilita que os jovens tenham uma formação integral, tendo em vista a autonomia e responsabilidade que lhes são delegadas nas atividades quando permanecem na propriedade e na comunidade em que estão inseridos, bem como, o regime de internato no CEFFA exige que alguns princípios sejam seguidos e respeitados para que as atividades de rotina aconteçam plenamente. Zonta (2014) afirma, de modo mais específico, que a vivência grupal e a construção do Projeto Profissional de Vida do Jovem (PPVJ) contribuem de forma significativa para a formação integral.

O quarto pilar finalidade é o desenvolvimento do meio, tanto social como econômico, tendo em vista sempre a sustentabilidade. A interação entre os atores envolvidos no CEFFA é concretizada dentro de dimensões humanas, econômicas, sociais, culturais, ambientais, numa perspectiva global. Sendo assim, a partir da interação dos sujeitos, quando eles têm interesses individuais em comum, são conduzidas ações de desenvolvimento de competências, de atitudes, de comportamentos para um bem-estar econômico e social melhor para todos que vivem nesse meio.

Quando há uma verdadeira interação entre escola e família, o que é proposto pela pedagogia da alternância, o desenvolvimento do meio torna-se

uma consequência das ações praticadas pelo jovem e pela família no ambiente em que estão inseridos. Para tanto, o desenvolvimento do jovem deve andar junto com o desenvolvimento do meio, visto que este deve primar por uma melhora de vida das pessoas que ali moram e, também, daquelas que um dia poderão morar, por isso, a importância de ser sustentável.

Esta noção de desenvolvimento é ampla porque ela compreende de vez o econômico, o meio ambiente e o humano. Se a formação é portadora desta visão de desenvolvimento, ela toma um sentido diferente, uma outra dimensão do que se ela se limitasse à preparação de um diploma. E, nesta perspectiva, a formação se inscreve num contexto e é portadora de uma dimensão de cidadania e de solidariedade tanto local quanto planetário (GIMONET, 2007, p. 123).

Observa-se que proporcionar uma formação que atente também para o desenvolvimento do meio é uma grande responsabilidade nas palavras do autor. Estar preocupado com tal aspecto remete a pensar antes a formação do sujeito em sua dimensão global, haja vista o sujeito amparado em bases que reforcem a qualidade de vida, a sustentabilidade, o econômico e o social, o que possibilita desenvolver progressivamente o espaço junto à família e à comunidade.

Diante da organização dos pilares dos CEFFAs, salienta-se que, na prática, as atividades acontecem sob orientação de instrumentos pedagógicos que se configuram em ferramentas específicas da proposta. Tais ferramentas objetivam manter o diálogo entre família e escola, aproximar teoria da prática e dinamizar de forma criativa e significativa o itinerário que implica a alternância de tempos e espaços. Assim, os instrumentos pedagógicos estão organizados no Plano de Formação que:

[...] é a organização geral da formação num CEFFA. Ele representa uma estratégia de organização das alternâncias. É através dele que se articula, de forma mais coerente, os espaços e tempos de estudo na escola com os espaços e tempos na família, comunidade, enfim, no meio sócio profissional. Ou seja, o plano de formação organiza as atividades para cada espaço e tempo. Consequentemente proporciona integração desses espaços, permite a realização de uma alternância integrativa, verdadeira, evitando a dissociação da prática com a teoria, do trabalho e das experiências da vida com o estudo e a reflexão na escola (BEGNAMI, 2003, p. 15).

Neste sentido, entende-se que o Plano de Formação fundamenta, organiza e sistematiza toda a estrutura curricular e pedagógica de um CEFFA e é elaborado a partir da análise contextual da qual os sujeitos provêm e participam. No Plano de Formação, as atividades e/ou instrumentos são organizados conforme seus objetivos, baseados em conhecimentos advindos, primeiro da realidade do jovem, o que já lhe é “familiar” e posteriormente, conhecimentos científicos que contribuirão para uma formação integral. “O Plano de Formação é a orquestração do conjunto dos componentes do dispositivo pedagógico. Ele garante a implementação organizada da alternância. Agencia e estrutura o percurso formativo” (GIMONET, 2007, p. 70).

Assim, para o desenvolvimento do Plano de Formação, a pedagogia da alternância prevê a utilização de instrumentos que são apresentados abaixo.

Quadro 4 – Instrumentos do Plano de Formação da Pedagogia da Alternância

Classificação	Instrumentos/Atividades
Instrumentos e atividades de pesquisa	▪ Plano de Estudo ▪ Folha de Observação ▪ Estágios
Instrumentos e atividades de comunicação/relação	▪ Colocação em Comum ▪ Tutoria ▪ Caderno de acompanhamento da alternância ▪ Visita à família e comunidade
Instrumentos didáticos	▪ Visitas e viagens de estudo ▪ Serão de estudo ▪ Intervenções externas ▪ Cadernos didáticos ▪ Atividades retorno experiências ▪ Projeto profissional
Instrumentos de avaliação	▪ Avaliação semanal ▪ Avaliação formativa

Fonte: UNEFAB (2003).

Os instrumentos pedagógicos são ferramentas de suporte para o desenvolvimento do sistema educativo da alternância, organizados a partir de um Plano de Formação com temas geradores. Estes por sua vez, orientam as práticas durante o itinerário da alternância. “A Pedagogia da Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância, dá prioridade à experiência

familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem, e como caminho educativo” (GIMONET, 2007, p. 45). Sob esta perspectiva, a formação em alternância obedece a um movimento que parte da experiência de vida do aluno para o aprofundamento nas teorias e, em seguida, volta à experiência.

A formação acontece a partir da alternância de momentos no ambiente escolar e momentos no ambiente familiar/comunitário que pode ser observado no seguinte itinerário: 1º- meio familiar, profissional, social: observar, pesquisar, descrever a realidade a partir dos saberes experienciais; 2º- CEEFA/Escola: socializar, analisar, refletir, sistematizar, conceitualizar, interpretar a partir dos saberes científicos; 3º- o meio: aplicar, experimentar, transformar a realidade (GIMONET, 2007).

Desse modo, os jovens alternantes participam de um movimento que envolve a ação-reflexão-ação, ou seja, na propriedade familiar de origem o jovem observa a sua realidade e faz o levantamento de algumas questões que lhe são pertinentes. No CEEFA, ele reflete sobre o que observou anteriormente em bases teóricas que o permitem construir novos conhecimentos. Neste momento, o jovem analisa a sua realidade e tem a oportunidade de apontar soluções para as situações problemas que havia encontrado. É chegado o período de voltar à propriedade. Agora, o jovem pode transformá-la a partir do que já construiu. Assim, o movimento se repete constantemente, pois, novas dúvidas podem surgir a cada visita à propriedade e novos saberes são construídos para que haja um desenvolvimento econômico e sustentável do meio.

O itinerário da alternância se apresenta como uma metodologia que está ao alcance dos jovens, bem como das suas respectivas famílias, visto que ambos se constroem juntos de maneira recíproca e o resultado disso será o desenvolvimento do meio. O sistema educativo permite a escolarização dos jovens em conjunto com o desenvolvimento das atividades agropecuárias das famílias. O terreno social e profissional do jovem se transforma em objeto de

estudo, em campo de observação, análise e aplicação, haja vista sua estadia no CEFFA é de uma semana e outras duas na propriedade/comunidade.

A prática da pedagogia da alternância como elemento central da formação nas Casas Familiares Rurais brasileiras e francesas

Inicialmente, retoma-se a alternância como um dos pilares dos Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFA. Ela compreende um dos pilares meio, pois é tida como uma pedagogia apropriada à formação dos jovens. A alternância de tempos e espaços permite que jovens e famílias se movimentem pelo itinerário que oferece a escolarização em conjunto com o desenvolvimento das atividades agropecuárias (ou outras) das famílias.

Historicamente, as CFRs do sul do Brasil surgem com o propósito de qualificar para a agricultura familiar na forma de curso livre. Com o passar dos anos é oferecida a mesma qualificação, porém, com a certificação do Ensino Médio. Como exemplo cita-se a Casa Familiar Rural de Alpestre/RS que foi fundada em 02 de agosto de 1998 e até 2013 ofertou apenas a qualificação para agricultura familiar. A partir de 2014, a instituição passou a ofertar o Ensino Médio em parceria com a Casa Familiar Rural de Frederico Westphalen/RS que já tinha liberação para oferecê-lo. Esta forma de atuar é caracterizada como escola mãe, quando os alunos são matriculados em uma escola e as aulas são ofertadas em outra. Neste sistema, formou-se a primeira turma em 2016 e a partir de 12 de janeiro de 2017, a CFR de Alpestre é reconhecida como Escola de Ensino Médio pelo Conselho Estadual de Educação.

Conforme seu projeto político pedagógico, há uma interdependência entre teoria e prática, saber e vivência, conhecimento e experiência. Tais relações são observadas no fluxo contínuo entre CFR e famílias, quando os jovens permanecem uma semana na escola e duas semanas junto de suas famílias totalizando um ano escolar de 14 semanas de formação na Casa Familiar Rural e 28 semanas no meio sócio-profissional. As atividades

desenvolvidas durante este itinerário são orientadas pelo Plano de Formação e dinamizadas pelos diferentes instrumentos pedagógicos.

Conforme Pacheco (2010, p. 142), no Plano de Formação “são abordados conteúdos ligados aos temas pertinentes à realidade, levantados com a pesquisa participante, com os quais o jovem e sua família buscam encontrar soluções para os problemas enfrentados na propriedade e na comunidade local, como também, na busca de novos horizontes para a produção.” Sendo assim, surgem os temas geradores que irão orientar as atividades desenvolvidas por meio de diferentes instrumentos pedagógicos durante a alternância. Os saberes apontados pelos jovens e famílias se organizam em conjunto com os conteúdos orientados para cada área do conhecimento.

Com relação às práticas desenvolvidas nas CFRs, os entrevistados sinalizaram as principais que, segundo eles, melhor preparam o jovem para os desafios da sociedade atual. Nesse sentido, o Gestor B1 (2020) enfatiza a prática dos instrumentos, de maneira geral, como contribuintes de uma formação que prioriza a parte humana. Segundo ele, “não vamos conseguir avançar se não trabalhar o humano. Pensar só a questão financeira é acelerar o processo contra nós mesmos. Muita ênfase na formação humana.” Assim, destaca o encontro das famílias como ação importante na formação, as visitas que oportunizam ver outras realidades, bem como a abertura para uma nova ideia. Também destaca o trabalho feito a partir da agroecologia, afirmando que “é preciso trabalhar mais forte” como uma das alternativas que se destacam dentre as práticas desenvolvidas na agricultura quanto à produção de alimentos mais limpos e nutritivos. Para tanto, enfatiza que compartilhar espaços orienta para um comprometimento com a sociedade por parte dos envolvidos.

O Diretor B1 (2020) menciona a importância das experiências compartilhadas na formação dos jovens e, também, as visitas de estudo que podem servir de exemplo e motivação. Ele reforça que os jovens são instigados e motivados a partir de pequenas ações diárias para fomentar o empreendedorismo com vistas ao principal objetivo que é “preparar o jovem para a vida.” O Diretor entende que o modo como a alternância se desenvolve

em seu itinerário, permite que os jovens se formem com este diferencial que só acontece porque o jovem tem a escola como uma casa e nela cria vínculos como de uma família. Assim, além de aprender conteúdos científicos trabalhados a partir da sua realidade, desempenha tarefas rotineiras de uma casa em conjunto com o grupo, o que colabora na formação de valores como: respeito à diferença, comprometimento e responsabilidade.

Nesta linha de pensamento, o Gestor B2 e B3 (2020) também reiteram a organização em setores como proporcionadora de uma formação diferenciada, ou seja, quando o jovem está na CFR por uma semana, ele fará parte de equipes que ora serão responsáveis pela cozinha, ora estarão na coordenação das atividades na horta e assim por diante. Na concepção dos gestores, a formação humana é o ponto principal que diferencia a CFR de outra escola. É a partir desta formação que se constrói um laço de amizade, afetividade, se aprende a lidar com as diferenças, pois, o espaço compartilhado é também individualizado. Esta convivência faz com o que o jovem saia preparado da CFR para atuar em qualquer que seja a profissão, conforme o que afirmam.

Dentre os instrumentos pedagógicos, tanto o Gestor B2 como o Gestor B3 (2020) chamam a atenção para o estágio como mola propulsora de abertura ao mundo do trabalho. Os gestores trabalham com a formação técnica em suas CFRs, para tanto, a prática do estágio é recorrente porque se trata de um componente curricular obrigatório. O Gestor B2 (2020) ainda chama a atenção para o projeto profissional de vida construído pelos jovens e orientado pelos professores. Esta prática aproxima a CFR da família, segundo ele. Conforme seu relato, a partir de 2014 o estágio ocorre durante os três anos de formação, tendo no último ano a maior carga horária. “Como os cursos técnicos oferecidos são na área da agricultura, poderão fazer o estágio em atividades diferentes nos dois primeiros anos e repetir a atividade que mais gostaram no 3º ano ou fazer em ramo diferente”, explica ele.

Os estágios são destaque também na fala do Diretor F2 (2020), haja vista que “a formação proporciona uma vivência que antecipa o que vão enfrentar depois”. Percebe-se então, que a inserção no mundo do trabalho por meio de

um estágio, contribui significativamente na formação deste jovem, essencialmente porque é a partir desta prática que pode experimentar antecipadamente aquilo que exercerá depois como profissão. O Diretor compara o ambiente dos estágios com a sociedade (que não a escola) dizendo: “aqui é uma pequena sociedade que vão aprender.”

Ao que diz o Diretor F2 (2020), pode ser melhor visualizado com o relato da visita feita durante estadia na França, ao Sindicato da Construção Civil, cuja responsabilidade está nos contratos de aprendizagem entre jovens e empresas. O Sindicato está organizado em três Câmaras, sendo elas: da Agricultura, do Artesanato e do Comércio. O mesmo faz a sensibilização e orientação aos jovens para com as formações defendidas por cada uma das Câmaras, assim como incentivam a organização cooperativa entre os trabalhadores. Outro exemplo é a relação da MFR de Cormaranche que oferece formação em marcenaria, com empresas locais e do Território. A relação existe desde que a MFR foi fundada neste local, pois, só se instalou nesta cidade devido à mesma produzir muita madeira. A partir disso, a própria madeira utilizada nas aulas práticas advém de uma empresa que fornece a matéria-prima, e depois os estágios remunerados são realizados em empresas. Além disso, os alunos desenvolvem projetos em marcenaria para outros países e participam de feiras e exposições divulgando seu trabalho.

Cabe destacar que o elemento “prática” foi muito citado nos discursos dos entrevistados. Faz-se uma ressalva aqui para dizer que quando se perguntou sobre as práticas desenvolvidas nas CFRs que tinham como objetivo preparar o jovem para os desafios da sociedade atual percebeu-se que os entrevistados, especialmente gestores e diretores, mencionam alguns exemplos, porém, a “prática” de modo geral da pedagogia da alternância é relevante e isto já é o suficiente para diferenciar-se de outras escolas. Portanto, a prática da pedagogia da alternância por si só já desempenha, conforme relato dos entrevistados, uma diferença notável nos jovens formados, especialmente, na relação educação e trabalho. Isto porque, ao referir-se à prática da pedagogia da alternância, remete-se à ideia de alternar tempos e lugares de ensino e

aprendizagem, o que envolve os instrumentos pedagógicos próprios, as visitas de estudos, o contato com as famílias, a construção de um projeto profissional de vida e a vivência grupal setorizada enquanto estadia na escola que se organiza como casa/lar.

Na perspectiva de entender o que mais chamava a atenção dos jovens na pedagogia da alternância, questionou-se sobre as práticas/atividades desenvolvidas que, na opinião deles, mais colaboravam na formação. As respostas não se distanciam das falas já apresentadas. O Jovem F1 (2020) apontou o seguinte: “há 4 anos estou na MFR e sei que cresci aqui, vivendo coisas como na vida de verdade, por isso não tenho medo de ir ao trabalho, é uma experiência profissional. Para mim, uma profissão não se aprende a escrever numa aula e sim na prática, treino.”

O Jovem B8 (2020) comenta: “[...] na escola os conteúdos são mais voltados para agrárias, mas o que eu vejo é que na CFR o ensino é mais voltado para a vida. Na CFR a gente acaba se tornando família e na família a gente se torna meio professor. Já levei muito conhecimento da CFR para minha casa. Isso é a diferença das outras escolas.” Em consonância, o Jovem B3 (2020) diz:

[...] a pedagogia da alternância traz a possibilidade de alternarmos o conhecimento teórico com a prática do aprendizado. Também incluindo a troca de conhecimentos da realidade uns dos outros, uma convivência familiar onde conseguimos nos soltar e ser quem realmente somos, e o aprendizado que adquirimos nesse sistema também é muito mais proveitoso do que numa escola normal (JOVEM B3, 2020).

Com relação à resposta do Jovem B8 (2020), pode se dizer que a menção aos conteúdos da área de ciências agrárias deve-se à especialização oferecida na agricultura familiar. Não só ele, mas outros jovens destacaram este item na formação. Nota-se que ambos os Jovens citados anteriormente compararam a formação na CFR com escolas tradicionais e reconhecem essa diferença com admiração ao trabalho da Casa principalmente por estar muito próxima à convivência familiar. É interessante a interpretação que o Jovem B3 (2020) faz da alternância que ocorre entre o conhecimento teórico com a prática. Ele

percebe a alternância de tempos e espaços e o que cada um representa na sua formação.

Destaca-se, a partir das opiniões de gestores e diretores brasileiros, a prática da pedagogia da alternância com seus instrumentos pedagógicos como elemento fundamental para uma formação humana no preparo dos jovens para a vida. Sublinham-se, neste contexto, práticas como as visitas de estudo que oportunizam conhecer outra realidade, o compartilhamento de experiências que pode motivar os jovens para algumas mudanças, o projeto profissional de vida e a organização por setores das tarefas na CFR em semana de aula. A organização por setores de tarefas configura-se na divisão de atividades semelhantes à de uma casa, o que, por sua vez, pode colaborar no fortalecimento da responsabilidade, da independência e do respeito ao próximo, já que os setores são organizados por grupos de alunos.

O envolvimento dos alunos em tarefas rotineiras, que não as aulas propriamente ditas, é uma realidade brasileira e francesa. Como exemplo da França, pode-se citar o empenho dos jovens no preparo da mesa para servir as refeições aos próprios colegas e aos visitantes. Durante as refeições, alunos, diretor e visitantes ocupavam o mesmo espaço. Este envolvimento aproxima pessoas, estabelece respeito e empatia entre elas. Além disso, proporciona momentos semelhantes aos de um ambiente familiar, o que é destaque nas opiniões dos jovens brasileiros ao falar do que mais colabora na formação deles.

Outro elemento que apareceu como prática importante das CFRs é o estágio, citado pelos Gestores B2 e B3 (2020) e pelo Diretor F2 (2020). O estágio na França é uma prática desenvolvida junto à propriedade rural do jovem ou de outra família e/ou nas empresas com atividades afins da formação dos jovens. As MFRs francesas totalizam 430 instituições e estão organizadas em três Regiões e doze Departamentos. A região e departamento visitados foram Auvergne Rhône-Alpes e Rhône, respectivamente. A Região possui 74 MFRs com formações diferentes. Dentre as formações, destacam-se: agricultura, marcenaria, turismo, paisagismo, gastronomia, serviço a pessoas, horticultura,

serviços de manutenção (de máquinas agrícolas, automobilística, industrial), entre outras.

Segundo o Diretor F2 (2020), o estágio é um momento muito importante, pois o jovem pode experimentar aquilo para o que está se preparando para trabalhar futuramente. Durante o estágio na França, já é possível estabelecer contratos de trabalho, tornando-se, assim, um estágio remunerado e depois de formado, o jovem poderá definitivamente ser contratado. No sul do Brasil, estados de Santa Catarina e Paraná oferecem estágio em suas formações porque os cursos oferecidos são de formação técnica, ou seja, de nível médio profissionalizante. As CFRs do Rio Grande do Sul, nas quais há formação de nível médio com qualificação para a agricultura familiar, o estágio ocorre na propriedade do próprio jovem, pois, é neste espaço que desenvolve seu projeto profissional de vida (PPV), na grande maioria.

Todas as práticas mencionadas durante as entrevistas fazem parte do sistema educativo da alternância, que surge pela própria prática e não de uma teoria já estudada. Suas metodologias incluem a alternância de tempos e espaços que possibilita a relação aproximada entre teoria e prática, o diálogo constante entre diferentes atores, sejam eles: monitores, familiares, empresários e o alternante. É uma via de mão dupla. Os contextos de vida dos jovens tornam-se objetos de estudo que são aprofundados em bases teóricas e problematizados para tornar-se um campo vivo de observação e aplicação. Eis o itinerário da alternância: ver-julgar-agir.

A realidade como princípio formador nas Casas Familiares Rurais brasileiras e francesas

O elemento “realidade” foi bastante exposto nas opiniões dos entrevistados já citados. Faz-se um apanhado para dizer que a realidade aparece com três conotações diferentes nos discursos. Na perspectiva dos gestores e diretores ela é elemento chave para pensar a formação em alternância, representa o lugar de onde se parte, é o início. Na percepção dos

jovens, a realidade observada, tanto a própria como a de outros jovens, é elemento chave para ampliar o conhecimento e o olhar da própria prática. Além destas conotações, a realidade pode estar associada, como apareceu no relato do Gestor F4 (2020), ao contexto do tempo presente, contexto este em que se aplica à pedagogia da alternância. Esse gestor relaciona a sociedade atual com a educação como se pode perceber:

Hoje o jovem vem procurar uma coisa de qualidade que antes não vinha procurar. A qualidade que ele procura é algo que a internet não pode dar. A MFR qual seja, em que perfil de formação seja, pode dar informação técnica, acompanhamento que o jovem não pode encontrar em outro local. É importante! Quando jovem e família entram na MFR, se dão conta de certa modernidade, pois, não estamos fazendo um ensino tradicional não é o que o jovem procura (GESTOR F4, 2020).

O Gestor F4 (2020) entende o papel central que as tecnologias exercem na formação dos jovens, tanto que cita, na sequência do seu discurso, o exemplo da parte de informática que será substituída para que a próxima turma tenha *tablet* e todos os trabalhos possam ser feitos nestes equipamentos interligados ao quadro interativo. O elemento interatividade é destaque, “porque isso faz parte da maneira de formar um jovem hoje. O jovem não vem para ficar sentado e escrever”, acrescenta o gestor. Independente da profissão, entende que foi dado um passo adiante e usa como exemplo a formação em agricultura, dizendo: “mesmo na agricultura, os materiais são bastante tecnológicos, pois, como vamos seguir com o lápis e o papel se as tecnologias estão presentes na agricultura?! Quando o jovem sair da MFR, vai trabalhar com os comandos de um trator que poderá trabalhar sozinho” (GESTOR F4, 2020).

Além do papel central que o gestor atribui às tecnologias, reconhece que há uma formação ou aspectos da formação que a internet não pode oferecer. A qualidade a que se refere inicialmente demonstra que, mesmo uma sala de aula equipada com tecnologias de última geração, se a formação não dialogar com tais tecnologias, de nada servirão. O uso da tecnologia sem um propósito não chamará a atenção dos jovens que pretendem estudar nas MFRs. O gestor reconhece que existem inúmeras oportunidades de formação, inclusive as MFRs

são muitas, então é preciso diferenciar-se para chamar a atenção dos jovens e famílias.

A percepção dos jovens é de que a realidade observada é um elemento que contribui na formação em alternância. Conhecer outras realidades é tido pelo Jovem B1 (2020) como ação que mais contribui na sua formação. Ele explica: “[...] trocar ideias concretas e tirar dúvidas juntamente com o apoio e suporte presencial nessas semanas da CFR.” Conhecer as realidades uns dos outros e poder aprender com elas a partir do diálogo e até mesmo uma análise do que é observado contribui na construção do conhecimento segundo o Jovem B1 (2020). O Jovem B3 (2020), ao falar da pedagogia da alternância de modo geral, reforça a ideia de importância da “troca de conhecimentos da realidade uns dos outros.”

Na França, pode-se citar a importância do local, do Território, como exemplo da categoria “realidade”. O surgimento das MFRs está associado às demandas locais e a mudança, reestruturação delas, também se articula com o entendimento do Território para o que é prioridade. No Brasil, o surgimento de CFRs também esteve vinculado às demandas locais, porém, este aspecto esteve muito mais presente na fala dos entrevistados franceses, por isso, aqui mencionado.

Assim, é percebida a importância do elemento “realidade” tanto por gestores, diretores e jovens mesmo que tenha conotações diferentes. Suas percepções revelam o lugar da realidade do jovem na base que sustenta uma estrutura teórica e metodológica. E os jovens, por sua vez, reconhecem isso quando enfatizam o trabalho desenvolvido a partir da realidade e o que isto implica na formação. Trata-se de uma formação que parte da realidade para voltar à realidade. Tem sentido para os sujeitos envolvidos e por isso se apresenta como uma proposta educativa adequada a eles.

Conclusão

O trabalho buscou evidenciar elementos da história e constituição da pedagogia da alternância ao longo dos anos, relacionando-os aos discursos dos sujeitos da pesquisa, quanto às categorias “realidade” e “práticas”. Neste sentido, a realidade local esteve presente no início da pedagogia da alternância no contexto francês e na implantação de cada Casa Familiar Rural que foi aberta sucessivamente. A proposta surge em um contexto de dificuldades no meio rural seja na França ou no Brasil e tem no seu epicentro, a resolução destas dificuldades a partir da formação humana integral. As dificuldades relacionam-se diretamente com a vida das pessoas deste local, ou seja, do meio rural, onde historicamente há dificuldade em conciliar educação e trabalho na propriedade. Para tanto, a realidade pode aqui ser referenciada como o princípio fundador da pedagogia da alternância e da abertura das instituições que seguiram sua proposta com seriedade.

A realidade também é o que fundamenta e orienta o Plano de Formação das Casas Familiares Rurais. Trata-se do contexto de vida do jovem em evidência que será fundamentado em bases teóricas e retornará ao seu lugar de origem, ou seja, a realidade também se refere a um contexto de aprendizagem para jovens em formação. Esta realidade que contribui na formação dos jovens é aquela que segundo suas falas, permite “ver o que é real”, aquilo que está acontecendo com e por outras pessoas em diferentes lugares e contextos seja através das visitas de estudo, dos estágios ou da aplicação de outros instrumentos pedagógicos da alternância. Trata-se da significação que cada um confere ao contexto real em análise.

Assim, pode se dizer que tais elementos sustentam a premissa de que a realidade é o princípio fundador das instituições que trabalham com a pedagogia da alternância, em especial as Casas Familiares Rurais. Além disso, a realidade implica o momento presente tanto para a tomada de decisões de gestores que avaliarão o uso sobre determinados meios de ensino, como objeto de estudo aos jovens alternantes que visualizam o que é real, fazendo sua

significação, tendo este fator maior ou menor contribuição na formação educativa de cada sujeito.

A formação integral, sendo um dos pilares e fundamentos do sistema educativo da alternância, é referenciada pelos jovens brasileiros que confirmam a diferença da formação na Casa Familiar Rural ao comparar com escolas convencionais. Este elemento parece ser o grande diferencial das instituições sul brasileiras, o que também é afirmado pelo diretor e gestores da região. Há uma preocupação em “preparar o jovem para a vida” e valores que orientam este trabalho diferenciado na formação são: autonomia, responsabilidade, criticidade, comprometimento e protagonismo. Assim, a prática dos instrumentos pedagógicos aliada à organização da rotina em setores da Casa oferece uma formação humana integral que, segundo os entrevistados, prepara os jovens para atuar em qualquer profissão.

As instituições francesas, ao atribuir o estágio como principal prática que prepara o jovem para os desafios da sociedade atual, prevê que a educação esteja diretamente ligada ao trabalho. Os jovens confirmam a importância dessa prática na formação e declaram se sentir preparados para atuar nesta sociedade, principalmente porque têm garantia de trabalho. É neste sentido que o Jovem F1 (2020) menciona o contexto da formação educativa como uma “vida de verdade” ao enaltecer a prática para se aprender uma profissão.

Para tanto, quando realidade se torna objeto de estudo, a experiência é sistematizada e várias práticas são realizadas a fim de aprimorar o conhecimento sob a perspectiva da formação integral. As práticas mencionadas pelos entrevistados, visitas de estudo, encontro de famílias, estágio, projeto profissional de vida, a organização em setores e o compartilhamento de experiências são práticas que se correlacionam, instituindo a metodologia de tempos e espaços, o que faz o diferencial desse sistema educativo. Sendo assim, a pedagogia da alternância desempenha, conforme relato dos entrevistados, uma diferença notável nos jovens formados, especialmente, na relação entre educação e trabalho e preparo para a vida.

Quanto à organização das atividades entre espaços e tempos diferentes na formação em alternância, sinaliza-se para o que afirmam Teixeira e Antunes (2011):

Os espaços dizem respeito aos locais onde a formação se processa: escola, 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 articulação entre educação e trabalho, teoria e prática, de modo que se favoreça meios para a reflexão acerca das próprias experiências formativas (TEIXEIRA; ANTUNES, 2011, p. 955).

Assim, a pedagogia da alternância funda-se como meio no quadro dos pilares dos CEFFAs e, também, como orientação do sistema educativo. A alternância de tempos e espaços configura-se como uma metodologia de trabalho e, ainda, o que embasa este próprio trabalho tornando-se assim um sistema educativo com seus instrumentos pedagógicos próprios e finalidades de desenvolver o meio e as pessoas que nele vivem. Assim, reitera-se, conforme o que dizem os autores acerca da experiência, o que parece ser um elemento importante desde o nascimento da alternância, junto ao elemento “realidade”. A experiência está associada à prática que se desenvolve no espaço próprio de cada jovem alternante, seja a sua propriedade rural, ou, um espaço terceirizado, seja a propriedade de outra família, a empresa, a loja, entre outros. Independentemente do local, este pode ser considerado um laboratório de práticas, no qual, o jovem coloca em execução aquilo que problematiza em sala de aula.

Conforme Teixeira e Antunes (2011), em qualquer dos espaços em que a formação seja experienciada, ela deve ser um pressuposto da articulação entre educação e trabalho. Portanto, entende-se que, se a pedagogia da alternância nasce da realidade e da experiência, a articulação entre educação e trabalho está clara. Podem, como foi percebido nos discursos, algumas instituições trabalharem com mais evidência essa relação da educação e trabalho, enquanto outras enfocam a formação humana. Talvez, se possa pensar no equilíbrio desta relação, se assim, for necessidade entendida pelos atores participantes do

processo decisivo. Por fim, destaca-se que a realidade sustenta as práticas desenvolvidas na pedagogia da alternância oferecendo significado da mesma para com os sujeitos em formação integral.

Referências

- BEGNAMI, João Batista. **Formação pedagógica de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e Alternâncias: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores**. Belo Horizonte. 2003. 319 f. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação) – Universidade Nova de Lisboa, Portugal, Universidade François Rabelais de Tours, França, 2003. Disponível em: http://www.unefab.org.br/p/download.html#.VYs03_lViko. Acesso em: 07 set. 2014.
- BEGNAMI, João Batista; HILLESHEIM, Luis Pedro; BURGHGRAVE, Thierry de. Os Centros Familiares de Formação em Alternância – CEFFAs. In: COLÓQUIO DA UNINOVE PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS, 9., 2011, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: UNIVOVE, 2011, p. 1-22.
- BEGNAMI, João Batista. **Os CEFFAs e a gestão democrática nas escolas do campo**. Brasília, DF: SECAD/MEC, 2009. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B07bZIN7afpJM0RXQmRaUnpzOUU/edit?pli=1>. Acesso em: 02 nov. 2012.
- CALIARI, Rogério Omar. **Pedagogia da alternância e desenvolvimento local**. 2002. 247 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2002.
- DIRETOR B1. **Entrevista**. Alpestre (Rio Grande do Sul), 15 maio 2020.
- DIRETOR F2. **Entrevista**. Saint-Laurent de Chamousset (França), 31 jan. 2020.
- GESTOR B1. **Entrevista**. Frederico Westphalen (Rio Grande do Sul), 11 jun. 2020.
- GESTOR B2. **Entrevista**. Saudades (Santa Catarina), 06 maio 2020.
- GESTOR B3. **Entrevista**. Santa Maria do Oeste (Paraná), 15 maio 2020.
- GESTOR F4. **Entrevista**. Bâgé-le-Châtel (França), 04 fev. 2020.
- GIMONET, Jean-Claude. **A alternância na formação “Método pedagógico ou novo sistema educativo?” A experiência das Casas Familiares Rurais**.

Disponível em: <http://www.ia.ufrjr.br/ppgea/conteudo/conteudo-2010-2/Educacao-MII/2SF/Alternancia.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2020.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis: Vozes, 2007.

JOVEM B1. **Entrevista**. Alpestre (Rio Grande do Sul), 12 maio 2020.

JOVEM B3. **Entrevista**. Alpestre (Rio Grande do Sul), 12 maio 2020.

JOVEM B8. **Entrevista**. Alpestre (Rio Grande do Sul), 12 maio 2020.

JOVEM F1. **Entrevista**. Pont-de-Veyle (França), 07 fev. 2020.

NAWROSKI, Alcione. **Aproximações entre a Escola Nova e a Pedagogia da Alternância**. 2010. 153 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/94255/288160.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 04 out. 2019.

NOSELLA, Paolo. **Origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2012.

PACHECO, Luci Mary Duso. **Práticas educativas escolares de enfrentamento da exclusão social no meio rural: a pedagogia da alternância e a Casa Familiar Rural em Frederico Westphalen**. 2010. 207 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2010.

PPP. **Projeto Político Pedagógico**. Casa Familiar Rural Regional de Alpestre.

TEIXEIRA, Edival Sebastião; ANTUNES, Letícia Cristina. Casas Familiares Rurais e desempenho escolar: um estudo na região sudoeste do Paraná. **Revista Diálogo Educativo**, Curitiba, v. 11, n. 34. p. 951-969, set./dez. 2011.

UNEFAB. Formação pedagógica inicial de monitores. In: BEGNAMI, João Batista; BURGHGRAVE, Thierry de (org.). **Dossiê III – Módulo III- O (a) monitor (a) e os Instrumentos Pedagógicos da Alternância**. Brasília, DF: SIMFR, 2003.

ZONTA, Elisandra Manfio. **A influência da pedagogia da alternância no processo emancipatório dos jovens agricultores familiares**. 2014. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões, Frederico Westphalen, 2014. Disponível em: <http://www.pergamum.fw.uri.br/vinculos/00000a/00000adf.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2018.