

## PROJETO PROFISSIONAL DO JOVEM NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: DA PROPOSTA À IMPLEMENTAÇÃO<sup>1</sup>

## PROFESSIONAL PROJECT FROM YOUNG IN PEDAGOGY IN ALTERNANCE: FROM PRO- POSAL TO IMPLEMENTATION

Jeane Moura Rocha<sup>2</sup>/ Grace Itana Cruz de Oliveira<sup>2,\*</sup>

### 1 INTRODUÇÃO

Desenvolver estudos e pesquisas sobre a Educação do Campo é de grande importância em um país como o Brasil, com histórico de identidades camponesas tão diversas e com desigualdades sociais tão marcantes. A luta por uma educação que atenda de forma plena os povos do campo e os reconheçam enquanto sujeitos sociais de plenos direitos é crucial e urgente.

A Educação do Campo é resultado de lutas dos movimentos sociais por políticas públicas que levem em consideração as identidades culturais dos sujeitos do campo e suas demandas de vida e trabalho. Uma das lutas sociais em prol da Educação do Campo é a Pedagogia da Alternância (PA), que é uma concepção formativa que tem como princípio a relação de conhecimentos da vida, do trabalho e das ciências. O tempo formativo se dá na alternância entre ambiente escolar e familiar. Para Gimonet e Calvó (2013) a alternância dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) é uma concepção educativa que comporta a visão multidimensional, projetando o espaço-temporal e dando significado àquilo que se aprende, ampliando a formação a partir da realidade específica dos jovens. Os registros indicam que surgiu em 1935 na França, e no Brasil foi reconhecida pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do Parecer CNE/CEB 01/2006.

<sup>1</sup>Artigo científico elaborado como requisito de conclusão do curso de Especialização em Educação do Campo, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano - IF Baiano/Campus Bom Jesus da Lapa no ano de 2021.

<sup>2</sup>Instituto Federal – IF Baiano, Bom Jesus da Lapa, Bahia - Brasil.

\*E-mail para correspondência: grace.oliveira@ifbaiano.edu.br

### RESUMO

O presente artigo versa sobre a proposta do Projeto Profissional do Jovem (PPJ) da Escola Família Agrícola (EFA), no contexto da Pedagogia da Alternância (PA). A problemática desse estudo foi analisar como é constituída a proposta do PPJ da EFA de Riacho de Santana e como se dá a implementação da mesma no curso Técnico em Meio Ambiente. Deste modo foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, utilizando como instrumentos de coleta de informações a análise documental e entrevista on-line. As discussões possibilitaram a reflexão sobre a educação do campo, tendo como objeto de estudo o PPJ, um dos instrumentos pedagógicos da Pedagogia da Alternância. O estudo revela implicação do instrumento PPJ na formação dos(as) alternantes, capaz de envolvê-los(as) na construção significativa de um projeto de vida, configurando-se como propósito aos(às) egressos(as), mesmo quando não efetivado imediatamente ao final do curso.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Pedagogia da Alternância. Projeto Profissional do Jovem.

### ABSTRACT

This article deals with the proposal of the Professional Youth Project (PPJ) of the Escola Família Agrícola (EFA), within the context of the Pedagogy of Alternation. The problem of this study was to analyze how the proposal of the PPJ of the EFA of Riacho de Santana is constituted and how it is implemented in the Technical course in the Environment. In this way, a qualitative approach was carried out, using document analysis and online interviews as instruments for collecting information. The discussions made it possible to reflect on rural education, having as object of study the PPJ, one of the pedagogical instruments of the Pedagogy of Alternation. The study reveals the implication of the PPJ instrument in the formation of the alternates, capable of involving them in the significant construction of a life project, configuring itself as a purpose for the graduates, even when not carried out immediately at the end of the course.

**Keywords:** Education of Field. Pedagogy of Alternation. Project Professional of Young.

*Submetido em:* 02 de nov. 2022

*Aceito em:* 26 de jan. 2023

Esse parecer delibera sobre a quantidade de dias letivos para a PA e certificação dos seus alunos, dando ênfase na formação integral do sujeito, levando em conta os conhecimentos escolares, sociais, culturais e agrícolas (BRASIL, 2006).

Historicamente na educação pública a concretização efetiva da concepção de uma Educação do/no Campo passa por barreiras ideológicas e estruturais: escolas estão localizadas no campo, ou atendem populações do campo, mas as propostas pedagógicas, calendários, materiais didáticos, dentre outros, não consideram as especificidades do campesinato e suas identidades. Por isso, ao analisar uma proposta formativa considera-se fundamental conhecer o Projeto Político Pedagógico (PPP) e como ele se materializa no contexto escolar.

Ao estudar a proposta pedagógica de uma das EFAs<sup>3</sup>, instituição filantrópica mantida pelas famílias com apoio do poder público, constatou-se que o PPP do curso Técnico em Meio Ambiente estabelece que a Escola tem “[...] o objetivo de oferecer uma formação integral e de qualidade, formando cidadãos críticos, éticos e participativos, capazes de assumir o seu protagonismo juvenil no meio onde estão inseridos, tornando-se agentes de transformação engajados na sociedade” [...] (PPP, 2016, p.30).

A proposta pedagógica da EFA aponta que, por meio dos diferentes instrumentos pedagógicos, os/as estudantes discutem a troca de saberes na interação com colegas em diferentes vivências. Desenvolvem no meio sócio profissional novas práticas que são compartilhadas com a família e comunidade, por meio de discussões e fortalecimento de associações. A aprendizagem acontece no dia-a-dia, de forma orientada, utilizando-se instrumentos de ensino da PA, cujos registros são feitos tanto na escola quanto na comunidade. Por meio dessa interação entre saberes, busca-se na relação teoria/prática o melhor desenvolvimento do saber no campo.

Há instrumentos de ensino próprios da PA, que são de fundamental importância para contextualizar os conhecimentos e possibilitar a relação teoria/prática. Os principais instrumentos de ensino da PA são: o Plano de Estudo<sup>4</sup>, o Caderno da Realidade<sup>5</sup>, a Colocação em Comum<sup>6</sup>, o Plano de Formação<sup>7</sup>, as Visitas de Estudo<sup>8</sup>, as Visitas às Famílias e Comunidades<sup>9</sup> e o Projeto Profissional do Jovem (PPJ).

Este estudo versa sobre o PPJ, instrumento pedagógico que orienta o jovem a articular saberes e construir uma proposta de desenvolvimento de sua propriedade, pautado nos aspectos econômicos, sociais e ambientais. A escolha dessa temática se deu, pois, a primeira autora é egressa da EFA e nos estudos de graduação e pós-graduação na área de Educação direcionou seus esforços ao tema da Pedagogia da Alternância, por perceber poucos estudos sobre o tema no espaço acadêmico.

A realização desse estudo teve como propósito analisar como é constituída a proposta do PPJ da EFA de Riacho de Santana Bahia e como se dá a implementação da mesma no curso Técnico em Meio Ambiente. Para revisão de literatura, abordaremos a Educação do Campo, destacando o surgimento da PA e EFAs, com enfoque ao PPJ, instrumento pedagógico objeto deste estudo.

<sup>3</sup>Denominação mais utilizada, tendo em vista as diversas nomenclaturas utilizadas em diferentes lugares (Ex.: Casa Familiar Rural, Maisons Familiaes Rurales, Escolas Comunitárias Rurais, dentre outras).

<sup>4</sup>Consiste em estudo/pesquisa realizada pelos alternantes em seu tempo-comunidade sobre o meio socioprofissional.

<sup>5</sup>É o resultado de vários planos de estudos, pesquisas e registros individual que formará o Caderno da Realidade.

<sup>6</sup>Caracteriza o momento de socialização do plano de estudo com a turma.

<sup>7</sup>Consiste na organização do conteúdo das disciplinas a partir dos temas geradores dos planos de estudo

<sup>8</sup>São visitas a espaços/áreas produtivas que desenvolvem atividades de interesse da formação, para fins didáticos.

<sup>9</sup>São atividades nas quais, monitores acompanham os jovens nas tarefas produtivas e sociais.

## 2 A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

A Educação do Campo enquanto área de estudos busca promover ações de formação voltada para as especificidades que caracterizam o campo e seus povos, fortalecendo saberes, fazeres, lutas e culturas. Enquanto concepção de Educação do/no Campo a PA se caracteriza como experiência formativa pautada nesses princípios. Além de proporcionar aos alternantes essa formação humana e profissional, por meio de saberes, valores e instrumentos específicos, a PA indica possibilidades de permanência sustentável no campo. Para delimitar este estudo, apresentamos uma breve contextualização sobre a concepção de Educação do/no Campo, e em seguida os enlaces com a PA e o PPJ.

### 2.1 A EDUCAÇÃO DO/NO CAMPO

A Educação do/no Campo é aquela voltada para crianças, jovens e adultos que vivem no campo, levando em conta a cultura, o trabalho, a ciência e tecnologia desse meio. Como área de conhecimento realiza estudos, analisa, denuncia e propõe políticas públicas específicas para o campo.

No Brasil, as políticas públicas não se mostraram efetivas para as populações do meio rural, quase sempre tratadas com descaso e abandono. As ações governamentais muitas vezes não condizem com a realidade e modo de vida dos povos campestres. Algumas iniciativas por vezes omissas na implementação, com propósitos assistencialistas ou ações pontuais, se mostram pouco eficazes para provocar de fato melhorias das condições de vida no campo.

As organizações civis, através de ações de movimentos sociais, mobilizam e pressionam os poderes públicos a desenvolverem agendas específicas para as demandas dos homens e mulheres campestres. Destaca-se dentre as conquistas desses coletivos em movimento, a inserção do artigo vigésimo oitavo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96:

Art. 28º. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL/MEC, LDB, 9.394/96, art. 28).

Esse reconhecimento representa um grande avanço, pois em tese obrigaria as instituições, por força da lei, a adequarem a oferta da educação básica para as populações do campo, conforme suas peculiaridades. Porém, na realidade, na maioria das vezes isso não é efetivado, contrariando os princípios básicos de uma Educação do/no Campo.

Nesse sentido, Oliveira e Campos (2012, p. 241), apontam que “os movimentos sociais se configuram como sujeitos produtores de direitos, contribuindo para o estabelecimento de novas leis e políticas educacionais, bem como para a abertura de políticas de trabalho e renda para a agricultura familiar”. Mesmo diante disso acrescentam que “[...] sabemos que não basta a aprovação dos textos legais, se não for possível romper com a estrutura agrária e a superestrutura que alimentam a exclusão e a desigualdade social na relação campo–cidade”. Mesmo com a aprovação de leis e regulamentos, a Educação do Campo ainda precisa avançar tanto em relação aos instrumentos legais, quanto na efetivação de políticas de incentivo e valorização da vida no campo, assim como a efetivação de propostas educativas que verdadeiramente se configuram em oportunidades formativas, que permitam que os sujeitos se emancipem.

Compreendemos que a Educação do/no Campo, enquanto concepção, leva em conta as vivências dos povos, os seus valores, as suas culturas, as especificidades do meio, levando em conta as necessidades humanas e sociais. Uma educação que considere de fato o campo como lugar de vida, de culturas, de produção de conhecimentos. Todavia, testemunhamos nas últimas décadas, um processo de fechamento de escolas do campo, que já eram escassas, e na maioria dos casos, os sujeitos do campo, desde a educação infantil, foram deslocados para a cidade para acessarem a educação.

Apesar da Lei nº 12.960, de 27 de março de 2014, ter alterado o Art. 28 da LDB nº 9394/96, prevendo que para ocorrer o fechamento das escolas do campo é necessário o consentimento da comunidade, diagnóstico prévio do respectivo sistema de ensino, e consentimento de órgãos normativos, como o Conselho Municipal de educação, o processo de fechamento foi efetivado em muitos municípios brasileiros antecedente à norma.

Observa-se que, além da oferta de uma política educacional voltada para o urbano, coloca-se o campo a serviço do desenvolvimento industrial neoliberal e promovem a desterritorialização das populações tradicionais (GUIMARÃES, 2017, p.91). Quando não há adequação dos sistemas de ensino para acolhimento desses sujeitos e suas demandas, percebe-se relações de inferiorização dos camponeses, pelas diferenças culturais que caracterizam seus modos de ser e viver.

Vivemos no Brasil impactos de um retrocesso histórico comandado pelo atual governo federal, com a extinção da Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), criada em 2004 por demanda de movimentos sociais, extinta pelo ex-ministro da Educação Véliz Rodriguez. Mais uma vez, as escolas do campo foram atingidas e suas dificuldades acentuadas.

Com a recente pandemia, escancarou-se as desigualdades entre o campo e a cidade, o que evidencia que as dificuldades de viver no campo são impostas socialmente. Podemos citar como exemplo a falta investimentos em infraestrutura, como o fornecimento de água, energia, transporte, saneamento, internet, dentre outras. Há uma desconsideração profunda dos governantes, que ignoram essas desigualdades ao proporem ações/orientações de enfrentamento à pandemia. Em relação à educação, de que modo os estudantes do campo em isolamento social podem ter acesso aos estudos remotos, em áreas sem fornecimento de energia elétrica e internet? Percebe-se que ainda reina uma invisibilidade do campo como espaço de vida, como se apenas os povos camponeses fossem responsáveis por prover os meios de acesso a esses bens e serviços.

Lutar por uma Educação do/no Campo é também demarcar um posicionamento contrário a essas formas de inferiorização e desvalorização da vida no campo. Os camponeses buscam em diferentes partes do mundo uma educação que leve em conta seus saberes e a valorização do espaço, melhoria das formas de vida, valorização da cultura do campo, bem como uma educação escolar comprometida e integral.

### **2.1.1 O surgimento das EFAs, enquanto espaço de desenvolvimento da pedagogia da alternância**

As EFAs foram pensadas e criadas com e pelos camponeses. Uma concepção metodológica pautada na formação humana e profissional que possibilitasse aos jovens acesso aos saberes científicos, culturais e também o convívio familiar no trabalho agrícola, permitindo, dessa forma, que não se desvinculassem de suas origens. Assim, mesmo com as dificuldades enfrentadas pela Educação do Campo, as EFAs fazem um importante trabalho que é o de contribuir na

formação dos jovens do campo permitindo que estudem e permaneçam no meio rural de forma sustentável através da PA.

Estudos apontam que a primeira experiência com a PA ocorreu na França em 1935, com o envolvimento de igreja, sindicato e agricultores, que implantaram a Casa Familiar Rural. Estevam (2012, p. 21), apresenta o histórico dessa experiência.

Para entender o que é uma Casa Familiar Rural (CFR) é necessário voltar ao ano de 1935, ao sudoeste da França, onde surgiu a primeira experiência. A agricultura francesa, nessa época, passava por uma grande crise. Além disso, a educação formal tinha sua proposta de ensino voltada para o meio urbano, sendo incompatível com a realidade dos jovens do campo. Além de ser pouco atrativa, os jovens tinham que deixar a família para prosseguir seus estudos. A partir destas deficiências, numa iniciativa que contou com a participação de agricultores, líderes sindicais e igreja, na qual formularam uma proposta pautada na preocupação de oferecer aos jovens uma formação alternativa e que estivesse de acordo com a sua realidade, possibilitando um aprendizado teórico/prático que não fosse necessário abandonar as atividades na propriedade.

Após muitos estudos e adesão de alguns pais, se tornou possível concretizar a primeira experiência escolar pautada da alternância. Aprofundando mais acerca desse surgimento, Nosella (2012, p. 48) acrescenta que,

[...] Os cursos não correspondiam a nenhum currículo pré-formulado: era o material, que chegava na casa do padre por correspondência, dos cursos de agricultura elaborados por um instituto católico. [...] O conteúdo era totalmente técnico-agrícola. A parte de formação geral nada mais era que uma reflexão informal entre os jovens e o sacerdote. Nesta reflexão, obviamente, entrava muito assunto religioso de formação humana e cultural sobre a vida do campo, sobre os valores do campo etc.

Nesse primeiro momento o ensino por alternância era voltado apenas para estudante do sexo masculino, somente em 1940 é que surge a EFA feminina, voltada para atividades domésticas. Com o passar dos anos a PA tornou-se conhecida em diferentes partes do mundo. Em 1968 a PA passou a ser conhecida no Brasil, no estado do Espírito Santo, e um ano depois passou a formar garotos, com objetivo do desenvolvimento econômico, social, cultural e religioso. Somente em 1971 é que passou a receber estudantes mulheres. Destaca-se que as EFAs não são instituições governamentais e todos os investimentos são resultados de parcerias, convênios e investimento dos próprios familiares. Segundo Araújo (2005, p. 90),

Para viabilizar o projeto das EFAs, criou-se o Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo – MEPES, fundado em 1968, entidade promotora e mantenedora, sem fins lucrativos, sob a presidência do pároco. [...] para ajudar no processo de implantação, assinatura de convênios e arrecadação de recursos para a manutenção das referidas escolas.

No Brasil, a experiência teve como referência as escolas da Itália, inicialmente apenas para rapazes, e com passar de anos, com o avanço da luta das mulheres camponesas pela igualdade de direitos e de oportunidades, é que se expande a oferta para o público feminino. Para Araújo (2005, p. 99) “as experiências brasileiras com base nas da Itália trabalham com o conceito de escola, e na França como Casa, sendo que o primeiro preocupa com a escolarização, enquanto na França esteve sempre voltada para a organização dos trabalhadores no campo.”

Com a escassez de oferta de formação escolar no campo, e com o crescente trabalho da igreja católica nas comunidades eclesiais de base, houve uma expansão de EFAs em diferentes estados. Na Bahia, segundo Araújo (2005, p. 99-100)

[...] se deu no município de Brotas de Macaúbas, implantada em 1974 e com início de funcionamento em 1975. Esta iniciativa se deu a partir do trabalho de base de Evangelização e Promoção Humana, realizado pelo Padre Aldo Lucchetta, motivando outros municípios baianos a investirem na criação de novas EFAs.

O objetivo inicial era proporcionar um aprendizado acerca da lida no campo priorizando os saberes agropecuários, para que os estudantes pudessem repassar para as comunidades. Dois anos após o início de funcionamento na Bahia, Riacho de Santana, município no qual essa pesquisa aconteceu, também estruturou para a implantação de uma unidade da EFA. Inicialmente foi criada a Associação Beneficente Promocional Agrícola de Riacho de Santana (ABE-PARS), entidade mantenedora com o papel de administrar e manter a EFA. Moura (2004, p. 31) pontua que,

Da criação ou fundação da entidade até o início do funcionamento da EFA passaram-se três anos de intensa mobilização das pessoas e das forças locais e de organismos nacionais e estrangeiros a fim de montar uma estrutura mínima onde se pudesse funcionar uma instituição de ensino capaz de atender em sistema de internato uma turma de 25 jovens.

A EFA de Riacho de Santana foi inaugurada em 15 de março de 1980 destinada inicialmente para o Ensino Fundamental. Depois de quatro anos surge uma segunda escola na cidade, sendo apenas para o Ensino Médio, a Escola Técnica da Família Agrícola da Bahia (ETFAB), Curso Educação Profissional de nível Técnico em Agropecuária. A partir de 2004 a escola que antes funcionava apenas com o Ensino Fundamental, passa a ofertar também o Ensino Médio com o curso Técnico em Meio Ambiente, e a partir daí o nível fundamental foi se extinguindo aos poucos, ficando atualmente apenas com o curso Técnico de nível médio.

## 2.2 A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E O PROJETO PROFISSIONAL DO JOVEM

A PA é uma concepção educativa que alterna o tempo e o espaço dos estudantes, que passam um tempo na família e outro na escola. A distribuição desse tempo depende da realidade de cada escola. Existem experiências em que o estudante passa uma semana por mês na escola o restante na propriedade, ou duas semanas em cada espaço. Para melhor denominar esse espaço-tempo, referenciamos ao tempo familiar como “tempo-comunidade”, visto que esse tempo não é só vivenciado na família, mas na comunidade, e escolar como “tempo-escola”. Assim, a aprendizagem acontece nesses dois espaços-tempo, proporcionando um ensino que visa a formação integral, compreendido por nós como omnilateral. Segundo Estrela (2017, p. 10133),

A práxis educativa omnilateral integra os conhecimentos teóricos e práticos, indo além do “aprender-fazendo” e supera o modelo fabril repetido na escola dual ditado para as “classes produtivas”, típico das fábricas. A escola repetiu a ruptura ciência-trabalho ao inserir na sua práxis pedagógica um modelo baseado nas competências.

A PA constitui-se como concepção pedagógica de formação que envolve outras dimensões: na PA os conhecimentos se constroem na relação mundo e trabalho, visto como integrador do processo educativo no tempo presente; a escola é “um espaço de socialização, que se constitui como ambiente sociocultural onde o estudante tem a vivência coletiva” (ESTRELA, 2017, p. 10137). Assim, a escola é lugar de trocas, no qual os alternantes constituem concepções de mundo, de sociedade, do ser humano, de educação, de trabalho.

A práxis educativa na PA se dá numa constante relação e acontece a partir de reflexões das realidades e dos sujeitos envolvidos. Carvalho e Pio (2017, p. 434) embasam-se em Freire para situar a PA como “uma práxis educativa constituída enquanto reflexão e ação dos homens sobre o mundo, empenhados em transformá-lo”. Para eles a PA é uma concepção em que a construção de conhecimentos ocorre a todo momento.

A implicação dos atores envolvidos na estruturação e vivência dessa concepção formativa é destacada por Gimonet (2007, p. 19-20) ao descrever que,

Com a Pedagogia da Alternância deixa-se para trás uma pedagogia plana para ingressar numa pedagogia no espaço e no tempo e diversificam-se as instituições, bem como os atores implicados. Os papéis destes não são mais aqueles da escola costumeira. O jovem (pré-adolescente, adolescente ou jovem adulto) em formação, isto é, o “alternante”, não é mais um aluno na escola, mas já um ator num determinado contexto de vida e num território. Sua família é convidada a participar ativamente da sua educação, de sua formação, acima de tudo porque é jovem. O mestre de estágio profissional torna-se um formador de fato. Na MFR ou no CEFFA os “formadores” patenteados que são os “monitores” têm uma função e papéis bem mais amplos que aqueles de um docente ou de um professor. E todos estes atores são chamados a cooperar, a complementar-se nas suas diferenças. Por isto, a eficiência da alternância é ligada à qualidade relacional existente entre eles para implementar as atividades e os instrumentos pedagógicos específicos do método.

A riqueza da experiência pedagógica na PA se dá também pela qualidade relacional, cuja contribuição de todos é importante. A educação é comprometida, engajada, integral, cuja centralidade da formação é colocar os saberes na ciranda da teoria e prática, família, comunidade e escola.

Além disso, por se passar um período integral<sup>10</sup> na EFA, os afazeres, que são os cuidados com o espaço, também são compartilhados e acompanhados pelos monitores, como a limpeza dos cômodos, o cuidado com os animais, as plantações, entres outros. E o saber teórico e prático são partes da aula, colocados em práticas na própria unidade escolar. Estevam (2012, p. 30), enfatiza que “estas ações têm por objetivo criar um ambiente favorável à realização das tarefas, bem como proporcionar uma relação de liberdade e responsabilidade, permitindo a cada jovem firmar-se dentro do grupo, promovendo uma visão interdisciplinar no mundo que o cerca [...]”.

O propósito dessa vivência comunitária é o desenvolvimento integral. É uma construção interdisciplinar valorizando o social, o cultural e o desenvolvimento da autonomia. Um dos instrumentos pedagógicos da PA que materializam o processo de criatividade e autonomia formativa dos alternantes é o PPJ. Burghgrave (2011, p. 150), afirma que:

O (a) jovem vai amadurecendo ao longo dos anos o que pretende desenvolver no campo da produção, da transformação ou de serviços, bem como continuação dos estudos. No último ano, ele (ela) sistematiza o projeto a partir de um roteiro definido pelo CEFFA [EFA] e da orientação dada pela equipe de monitores.

Nesse mesmo viés, Fonseca (2008, p. 122), complementa a importância do PPJ como encaminhamento para melhorar a vida financeira, visando a autonomia e sustentabilidade, pois:

A escola acompanha e orienta durante a formação, depois cabe ao jovem “caminhar com as próprias pernas”. Isto significa que há um rompimento entre o jovem e escola no momento em que se dá a formatura e aponta para um desafio no sentido de implementar quem sabe uma faculdade ou um centro de cursos superiores em alternância.

<sup>10</sup>Os estudantes se alimentam e dormem na escola, sendo os mesmos responsáveis pela limpeza dos espaços e cuidados com a criação de animais e das plantações (jardim, horta e outros).

Os estudos que fundamentam essa pesquisa nos indicam que o PPJ, também pode ser chamado Projeto de Vida uma vez que possibilita o desenvolvimento da vida, o desenvolvimento econômico e sustentável, levando a uma prática contínua ao longo da vida.

### 3 CAMINHOS DA PESQUISA

A pesquisa qualitativa permite compreender aspectos subjetivos, comportamentos, discursos e práticas e o ato de pesquisar é dinâmico, pois o processo da pesquisa é tão valioso quanto o resultado final e é por meio dele que o aprendizado acontece. Bogdan e Biklen apud Lüdke e André, (1986, p. 13) destacam que a abordagem qualitativa “envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”.

Esse tipo de abordagem surge na interação do pesquisador com os envolvidos. Para compreender como se dá o processo de elaboração do PPJ foi necessário o contato com os sujeitos, para conhecer como os processos acontecem. Bogdan e Biklen (1994, p. 287) enfatizam que o objetivo dessa abordagem é de “compreender o mundo dos sujeitos, como e com que critério eles o julgam”.

Ao pesquisador cabe estar atento a tudo que se passa em volta, para ampliar a compreensão sobre o objeto de estudo. Ghedin e Franco (2006, p. 9) afirmam que “contentar-se apenas com a chegada é perder os significados que se vão engendrando nas paisagens multiformes do trajeto” O caminho percorrido é muito rico em informações que permitem a construção do conhecimento.

O estudo de caso foi a estratégia utilizada nessa pesquisa, que segundo Martins, G. A. (2008, p. 15), tem características específicas:

[...] raramente se formulam questões de pesquisa que não sejam modificadas ao longo do processo de investigação devido à dinâmica própria desta estratégia de pesquisa. A formulação de um problema científico não é tarefa fácil. Trata-se de um processo criativo que depende de habilidades e capacidades intelectuais do pesquisador, como o conhecimento do assunto a ser pesquisado, espírito de curiosidade, criatividade, sensibilidade social, imaginação disciplinada, perseverança e muita determinação.

O estudo de caso permite a utilização de diferentes instrumentos, se ajustando bem a modificações no decorrer do estudo, caso haja necessidade. Para Robert Yin (2001, p. 21), estudo de caso nasce do desejo de se compreender fenômenos sociais complexos e “contribui, de forma inigualável, para a compreensão que temos dos fenômenos individuais, organizacionais, sociais e políticos”.

Assim, é possível a compreensão nas múltiplas dimensões, e apesar de se ter um foco no objeto, acontecem fenômenos novos durante o processo. Os estudos de casos se concentram em contextos da vida real, sendo de grande importância em pesquisas sociais, e se destaca por focar em assuntos específicos para estudar de maneira mais aprofundada. Nesse método o pesquisador traz elementos que favorecem a apreensão da situação estudada, sendo rica em dados descritivos.

André (2013, p. 97) explica que ao definir o tipo de pesquisa é preciso bastante atenção aos objetivos e métodos para não se equivocar, destacando que “[...] o estudo de caso ressurgiu na pesquisa educacional com um sentido mais abrangente: o de focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões.



Valoriza--se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade.” Assim, buscamos compreender mais a fundo como acontece o processo de elaboração e implementação do PPJ na experiência da EFA, estabelecendo diálogos com a Educação do Campo no Brasil.

## 6.1 LOCAL E SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada numa Escola Família Agrícola, situada no município de Riacho de Santana, sudoeste da Bahia, localizado no Médio São Francisco, cerca de 846 km da capital Salvador. De acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a população do município em 2010 era de 30.646 habitantes, e estimada para 35.757 habitantes em 2021<sup>11</sup>. Riacho de Santana faz limite com os municípios de Matina, Igaporã, Macaúbas, Bom Jesus da Lapa e Palmas de Monte Alto e possui uma área de 2.956 km<sup>2</sup>.

O surgimento do município se deu devido a exploração de minas de salitre da região, o que motivou a fundação de um arraial, e com o passar dos anos passou a categoria de vila, sendo emancipado em 13 de agosto de 1.878. A história de Riacho de Santana é marcada por grande repressão política por parte dos coronéis, que, segundo Moura (2004, p. 17), “por mais de um século o poder ficou a cargo de praticamente duas famílias que com braço de ferro determinavam tudo, até mesmo a Igreja, cujos padres deveriam obedecer às ordens do prefeito, do contrário seriam expulsos da paróquia”.

Com a chegada do Padre Aldo Luchetta em 1.974 a situação mudou, e o município ficou dividido politicamente. De um lado, os que apoiavam o prefeito, e de outro os que apoiavam o padre revolucionário. E foi com a chegada e iniciativa desse Padre que os trabalhos de criação das EFAs na Bahia aconteceram.

É perceptível nesse período de coronelismo uma profunda desigualdade social. Na década de 80 a economia do município era baseada na monocultura do algodão, que após a decadência causada pelas pragas como o bicudo, passou a explorar a extração de carvão vegetal em larga escala, devastando muito o meio ambiente. Com o passar dos tempos esse cenário foi alterado. Atualmente, as principais atividades econômicas são agricultura, pecuária, indústria e comércio e a cidade registrou o valor do PIB per capita de R\$ 6.770,61 no ano de 2017. Segundo dados do IBGE (2018),

[...] em 2018, o salário médio mensal era de 1.8 salários mínimos. A proporção de pessoas ocupadas em relação à população total era de 6.5%. Na comparação com os outros municípios do estado, ocupava as posições 186 de 417 e 284 de 417, respectivamente. Já na comparação com cidades do país todo, ficava na posição 3263 de 5570 e 4684 de 5570, respectivamente. Considerando domicílios com rendimentos mensais de até meio salário mínimo por pessoa, tinha 54.7% da população nessas condições, o que o colocava na posição 93 de 417 dentre as cidades do estado e na posição 523 de 5570 dentre as cidades do Brasil.

O município possui vegetação característica da Caatinga com o clima semiárido, possuindo uma hidrografia com mais de 25 cachoeiras catalogadas e diversos rios, entre eles, o rio no qual deu origem ao nome da Cidade, com a nascente na comunidade Santana. A principal barragem que abastece o município, com capacidade de armazenamento de aproximadamente três milhões de metros cúbicos fica na mesma comunidade.

<sup>11</sup> Dados da estimativa populacional elaborada pelo do IBGE 2021, disponíveis em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/riacho-de-santana/panorama>.

Nos aspectos educacionais o município apresentava em 2021, na rede pública, 4,8 de Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), referente aos anos finais do Ensino Fundamental. Esses dados indicam que houve avanço nos últimos anos, e superou a meta esperada no Estado referente às escolas públicas (4,6).

Levando em consideração o contexto regional e o momento em que a pesquisa aconteceu, no auge da pandemia da Covid-19, em 2020, em obediência às orientações da Organização Mundial de Saúde, que criaram regras de distanciamento social, utilizamos os meios de comunicação e tecnologia digitais para realizar a pesquisa. Para selecionar os sujeitos egressos para participarem da pesquisa, disponibilizamos um questionário on-line no “*Google Forms*”<sup>12</sup> e compartilhamos o link de acesso via WhatsApp aos grupos de egressos dos cursos de nível médio.

Responderam ao questionário 15 pessoas, egressas de diferentes anos de conclusão do curso, as quais declararam interesse em participar do estudo. Do total de respondentes 52,9% são do sexo masculino e 47,1% feminino. Em relação à moradia o formulário nos ajudou a identificar que 64,7% moram na cidade e 35,3% residem no campo. Quanto ao ano de conclusão do curso, foi possível localizar pessoas que concluíram o curso nos anos de 1999, 2006, 2007, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2015 e 2017. Na identificação da raça/cor utilizamos as categorias usadas nas pesquisas mais recentes do IBGE e verificamos que 41,2% se autodeclararam pardos/amarelos, 35,3% brancos, e 23,5% negro/preto.

Quanto às crenças ou religiões 82,4% se declararam católicos e 17,6% nenhuma. Quanto ao acesso à internet, verificou-se que 64,7% tem acesso a internet via cabo/rádio, 23,5% usa dados móveis e 11,8% usa wi-fi de vizinhos ou outros. Em relação às atividades profissionais, perguntamos se a área de atuação está relacionada ao Curso Técnico em Meio Ambiente e 47,1% responderam que sim, 41,2% não, e 11,8% afirmaram que não exercem atividades profissionais. Quanto à forma de exercício profissional, 10 sujeitos têm emprego formal com carteira assinada, 3 outras, sem especificar, 1 pessoa se declarou autônoma/produtor familiar e 1 pessoa empregador/dono de seu próprio negócio.

Quanto à formação continuada perguntamos se após concluir o curso o egresso deu prosseguimentos aos estudos e 76,5% responderam sim e 23,5% não. Em relação à renda bruta familiar mensal, 64,7% declararam viver com até dois salários mínimos, 17,6% até um salário mínimo, 11,8% acima de três salários mínimos, e 5,9% até três salários mínimos.

Da análise das respostas selecionamos quatro participantes, sendo dois do sexo masculino e duas do sexo feminino. Assim ficaram definidos os egressos dos anos 2017, 2015, 2013 e 2009.

Os(as) participantes receberam nomes de árvores típicas da região para preservar as identidades: a egressa Bromélia, faixa etária de 19 a 21 anos, sexo feminino, concluiu o curso em 2017; Aroeira, faixa etária de 19 a 21 anos, sexo feminino, concluiu o curso em 2015; Angico, faixa etária de 26 a 30 anos, sexo masculino, concluiu o curso em 2013; Cacto, faixa etária de 26 a 30 anos, sexo masculino, concluiu o curso em 2009.

Fizeram parte deste estudo também dois monitores responsáveis pela disciplina Metodologia de Projetos, sendo eles: Juazeiro, 18 anos de trabalho na Escola, especialista em Geografia Física e licenciado em Física e Geografia, egresso da EFA. Carnaúba, atua na EFA há 6 anos, com formação em Tecnologia em Agroecologia. De forma mais indireta, também fizeram parte do estudo a Equipe Gestora<sup>13</sup> formada pela diretora, coordenadora pedagógica e um monitor. A diretora atua nas EFAs há 20 anos, sendo 15 em Riacho de Santana. Ela é licenciada em Letras e é egressa

<sup>12</sup>Serviço utilizado para criar formulários online, nele é possível produzir questões de múltipla escolha, discursivas e emitir gráficos a partir das respostas.

<sup>13</sup>Identifiquei apenas como Equipe Gestora, em conformidade com o desejo dos sujeitos envolvidos que optaram por responder as questões de forma conjunta.

da EFA, atuando desde 2017 no cargo de Direção. A Coordenadora Pedagógica atua há 30 anos na EFA, desses, 3 anos como professora e o restante na Coordenação Pedagógica, não é egressa e possui Mestrado em Ciências da Educação, Formação e Desenvolvimento Sustentável, especialização em Psicopedagogia e Graduação em Letras e Pedagogia. O monitor atua na EFA desde 2013, é Licenciado em Ciências Biológicas, egresso da EFA e trabalha com os componentes curriculares Biologia, Recursos Hídricos e Química.

## 6.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE EVIDÊNCIAS

A escolha dos instrumentos se deu conforme os objetivos propostos, e para isso, iniciamos os estudos com a análise documental. Para Kripka, Scheller e Bonotto (2015, p. 57), a análise documental possibilita ao investigador uma imersão “no campo de estudo procurando captar o fenômeno a partir das perspectivas contidas nos documentos, contribuindo com a área na qual ele se insere, seja na área da educação, saúde, ciências exatas e biológicas ou humanas”.

A utilização da análise documental é indicado para estudo de dados escritos e/ou propostos pela instituição. Ao mencionar a escolha dos documentos *Idem* (2015, p. 61) sugerem que:

A escolha dos documentos consiste em delimitar o universo que será investigado. O documento a ser escolhido para a pesquisa dependerá do problema a que se busca uma resposta, portanto não é aleatória a escolha. Ela se dá em função dos objetivos e/ou hipóteses sobre apoio teórico. É importante lembrar que as perguntas que o pesquisador formula ao documento são tão importantes quanto o próprio documento, conferindo-lhes sentido.

Para conhecer a proposta da escola e relacionar o PPJ com os demais aspectos formativos, consideramos fundamental estudar o Projeto Político Pedagógico. Nessa etapa realizamos um diagnóstico de como é proposto algumas ações da escola. Sabemos que nem todas as ações são registradas em relatórios e documentos institucionais. Por isso, optamos pela realização de entrevistas on-line, que pudessem corroborar outras informações complementares aos documentos.

Realizamos entrevistas semiestruturadas, visto que o espaço fica mais livre para o sujeito expor suas impressões, porém com algumas questões que tiveram o intuito de guiar, para que a mesma não ficasse ampla ou fosse para outros caminhos. Segundo Marconi e Lakatos (2011, p. 82), “[...] O entrevistado tem liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considerar adequada. [...] Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal.”. Se torna mais tranquila para os entrevistados, os mesmos se sentem mais à vontade nessa conversação. Por meio das entrevistas foi possível identificar as impressões dos egressos, dos monitores e equipe gestora sobre o processo de elaboração do PPJ, compreender o que eles entendem e esperam do Projeto.

A entrevista online foi uma opção viável em decorrência do isolamento social causado pela pandemia da Covid-19, exigindo assim a adequação das técnicas de coleta de evidências às atuais condições de existência, sem perder de vista o rigor e a qualidade do trabalho investigativo. Segundo Costa, Dias e Luccio (2009, p. 38-39):

Independentemente dos objetivos da pesquisa, uma condição é indispensável para a realização de entrevistas on-line, a de que entrevistados e entrevistadores estejam intimamente familiarizados com os ambientes nos quais elas serão conduzidas, ou seja, quando para eles esses ambientes forem sentidos como naturais. Isto posto, vejamos quando elas são adequadas, desejáveis e/ou necessárias. As entrevistas on-line são adequadas sempre que essa condição básica for satisfeita e o objetivo da pesquisa permitir seu uso.

Além de ser uma ferramenta viável pelo momento pandêmico, a entrevista on-line se mostrou interessante, por ser o meio mais viável de alcançar os sujeitos. Então, para uma melhor e/ou maior participação, levou-se em conta esses e outros aspectos, com Chaer, Diniz e Ribeiro (2011, p. 263), indicam: “Outro aspecto a ser observado é a quantidade de questões. O pesquisador deverá formular questões em número suficiente para ter acesso às respostas para as perguntas formuladas, mas também em número que não seja grande a ponto de desestimular a participação.”

Por fim, analisamos as evidências registradas, identificando os aspectos do PPJ e suas implicações na formação do alternante, conectando as evidências coletadas com o embasamento teórico, e realizamos as inferências, que são a síntese e argumentação do pesquisador sobre o estudo. Gil (2010, p.156) afirma que:

Após a coleta de dados, a fase seguinte da pesquisa é a análise e interpretação. Estes dois processos, apesar de conceitualmente distintos, aparecem sempre estreitamente relacionados. A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

A partir da utilização de diferentes instrumentos de pesquisa, relacionando as percepções dos sujeitos à proposta do PPJ foi possível analisar como ele é elaborado, passamos a compreender o que isso implica na formação do alternante.

## **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Após realização da análise documental referente à proposta pedagógica no que se refere ao PPJ, realizou-se entrevistas sobre as impressões dos alternantes egressos, dos monitores e equipe gestora sobre o processo de criação/elaboração do PPJ e suas implicações na formação do alternante. A partir das evidências, organizamos três categorias que apresentam a temática.

### **4.1 O PROJETO PROFISSIONAL DO JOVEM COMO REQUISITO PARA CONCLUSÃO DE CURSO**

A proposta pedagógica do Curso Técnico em Meio Ambiente é de fundamental importância para o delineamento das atividades. Dessa forma, o primeiro passo para entender melhor o PPJ foi estudar essa proposta. Por conta da pandemia não foi possível ir pessoalmente até a EFA e ter acesso fisicamente aos documentos. Então, fizemos contato com a coordenação pedagógica da instituição e conseguimos o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2016) em PDF. Esse documento define o que é o PPJ, e juntamente com o monitor da disciplina tivemos acesso ao roteiro de elaboração do PPJ. O PPP (2016, p. 46-47) descreve o PPJ como uma das finalidades e condições para conclusão do curso.

Cada alternante deve ter em vista a realização de um Projeto Profissional, sob a orientação da equipe de monitores, que se constitui uma das finalidades do Projeto Educativo e critério para conclusão do curso. Ao longo do itinerário formativo os Planos de Estudo baseados em temas tornam-se o fio condutor do curso interligando escola e meio sócio-profissional. [...] Cada tema é um projeto que deverá retornar como meio, como forma de intervenção na realidade. A partir dos temas que orientam os estudos, os alunos vão aplicando na prática os projetos, em vista da melhoria da propriedade, da comunidade etc.

Assim, o PPJ além de ser um critério de conclusão do curso, se faz a partir dos temas estudados na estrita relação com a realidade comunitária e familiar, e se materializa como proposta viável de melhoria da propriedade através de ações direcionadas, respeitando-se as práticas que a família tenham interesse em melhorar ou investir. Frossard (2003, p. 68) ao estudar o PPJ afirma que:

O projeto pessoal profissional é um elemento pedagógico de formação das EFAS e da Pedagogia da Alternância que funciona como culminância de toda a formação do jovem rural. Após ter estudado o Ensino Fundamental e Médio na EFA, ter recebido várias instruções e orientações que levaram a construção do seu saber, o projeto profissional se estabelece como um projeto de vida para o jovem formando.

É possível perceber que há sinergia entre princípios pedagógicos da PA com as escolhas metodológicas que orientam a construção do PPJ. Nesse sentido o egresso descreve a sua experiência na elaboração do projeto.

[...] me lembro! Foi sobre vaca leiteira a experiência minha foi muito significativa pois fazia muitas pesquisas sobre o meio rural em que vivo e ia tirando muitas dúvidas e me profissionalizando cada vez mais, e aprendendo a fazer projetos que até então era uma experiência nova pra mim. (Angico, 2020).

Além do aprendizado sobre o meio rural, o jovem também desenvolve habilidades no âmbito da construção de projetos, são etapas de grande importância para a viabilidade prática. Contudo, o PPP (2016, p.24) indica os desafios dessa implementação ao destacar dificuldades que extrapolam aos aspectos institucionais.

Os projetos profissionais, que a escola motiva bastante, como forma de inserção do jovem no mundo do trabalho, para a maioria dos alunos constituem um desencontro pelas dificuldades burocráticas que eles encontram para terem acesso aos créditos; e ainda, resistências por parte de alguns pais quanto a autonomia para tornarem-se empreendedores.

Durante a entrevista, o monitor Juazeiro corrobora com esses dados quando diz:

[...] o que eu vejo ainda também é porque, a questão da idade dos nossos educandos, são ainda adolescentes jovens, ainda não tem uma autonomia perante a família e a gente ainda vive também numa sociedade patriarcal né?, onde o pai tem o poder de decisão sobre família e aí acaba não confiando né?, de dar oportunidade ao filho, de colocar o projeto em prática tá, e a outra dificuldade também que interfere é aquele jovem ainda que não tem o compromisso, até por conta da idade, até por conta mesmo que em qualquer lugar tem, aquelas pessoas que não tem compromisso, que faz por fazer, pra cumprir a obrigação, é, de conclusão do curso né??. que é um dos requisitos e acaba não colocando o projeto em prática. (Juazeiro, 2020).

Um dos empecilhos que o monitor destaca é que o pai acaba não acreditando no potencial do projeto do(a) filho(a), e Cunha (2014, p. 154) destaca que o patriarcado estabelece uma relação de dominação-subordinação, se destacando pelas relações de gênero. O pai, na maioria dos casos, apresenta como autoridade, devendo a esposa e filhos obediência plena. O patriarcado nos remete também a questão de o pai desejar transformar o filho em seu sucessor,

contudo, ao se tratar de um novo projeto com ideias mais inovadoras, acontece esse processo de resistência, de não querer aceitar o novo.

Outro ponto importante a ser destacado é que por vezes não há tempo dos pais conhecerem mais profundamente sobre essa estrutura. Diante do exposto é válido destacar que apesar da grande importância que o PPJ tem para a emancipação do sujeito, existem forças estruturais que impedem a transposição da proposta para a prática na propriedade.

#### 4.2 A GESTÃO DO PPJ COMO INSTRUMENTO PEDAGÓGICOS NA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA

No intuito aprofundar a compreensão desses aspectos, buscamos identificar as impressões dos egressos, monitores e equipe gestora sobre o processo de criação/elaboração do PPJ. Ainda que seja uma etapa obrigatória para conclusão do curso, o processo de elaboração do projeto deve ter início com as observações e pesquisas já realizadas na propriedade durante o percurso formativo. Nessa perspectiva, a equipe gestora relata que,

Como todo projeto traz em si a perspectiva do coletivo, a EFA recomenda ao jovem que o seu projeto seja gestado dentro do seio de sua família, decidindo junto com ela, pedindo sua opinião e apoio. Inclusive, já fizemos encontro de pais de alunos do último ano, para que juntos (alunos e pais), apresentem a escolha e justificativa do projeto perante a turma. (Equipe gestora, 2020).

Assim, ao discutirmos sobre o processo de elaboração do PPJ, a instituição já está incluindo estratégias para que os jovens tenham mais apoio da família e supere as dificuldades de implementação como a falta de credibilidade dos pais.

Tanto nos documentos analisados, quanto nas entrevistas, a escolha da temática do PPJ resulta de um processo orientado com a aplicação de outros instrumentos pedagógicos no tempo comunidade, como é o caso do Plano de Estudo. Um é continuidade do outro, visto que o Plano de Estudo serve como diagnóstico para o alternante compreender melhor o ambiente onde vive, analisando suas potencialidades e dificuldades. Desta forma, Pozzebon e Marques (2016, p. 80), discutem a articulação entre outros instrumentos pedagógicos e o PPJ.

Analisando-se a proposta do PPJ, e como ela se articula com os demais instrumentos ao longo da formação, é possível afirmar que os projetos não poderiam ser desenvolvidos fora do contexto da Pedagogia da Alternância. Os movimentos de ‘idas e vindas’ que a alternância favorece (e preconiza) são fundamentais para que o processo de formação expanda relações para dentro das famílias e para as comunidades, abrindo possibilidades para novas formas de aprendizagem com geração de conhecimento. Sem a rotina ‘alternante’ julga-se que ficaria muito difícil construir um ‘projeto de vida’ enraizado no contexto local, seja do ponto de vista técnico, econômico, ambiental, social ou cultural.

O aspecto da construção do PPJ se dá como atividade processual, contextualizada, inter-relacionando diferentes saberes. O PPJ enquanto proposta é pensado/discutido bem antes de sua escrita. Segundo o monitor Juazeiro,

É, então, como eu disse o projeto nasce do plano de estudo, então, o aluno faz o diagnóstico da família, da comunidade, da propriedade no final do seu curso ele tem condições de elaborar um projeto pra sua realidade, que é o projeto profissional do jovem. Então, dessa forma, é, eu acredito que muitos pensam em melhorar sua propriedade [...]. (Juazeiro, 2020)

A partir das potencialidades já existentes na propriedade, busca-se elaborar um PPJ que vise proporcionar melhorias e diminuição dos impactos ambientais, de modo que gere renda para a família, contribuindo assim para a sua autonomia de forma sustentável. De acordo a egressa Aroeira,

A elaboração de um projeto voltado para a construção de uma casa de farinha nasceu de minhas vivências na casa de meus avós, onde até hoje é produzido farinha e tapioca para consumo próprio. Visando uma possível produção comercial e geração de emprego na comunidade, o PPJ foi pensado de forma um pouco mais moderna, com equipamentos que acelerem a produção. A princípio, levei em conta a aceitabilidade dos produtos na comunidade a partir da realização de levantamento de dados para tentar quantificar o consumo de farinha e tapioca pelas famílias, algo que fundamentou a relevância do projeto. Levando em conta as diversas áreas que o projeto abarca, os saberes foram diversos, como todos os métodos da produção, o maquinário necessário, as normas sanitárias necessárias no ambiente de produção, e todos os processos financeiros necessários. (Aroeira, 2020)

Nesse relato a egressa evidenciou-se que diferentes saberes foram articulados para expandir e aumentar a renda familiar, utilizando o conhecimento tradicional familiar, científicos tecnológicos para subsidiar suas escolhas e inserindo elementos novos como maquinário, pesquisa e manipulação de dados.

Sobre a utilização de conhecimentos e experiências familiares, outra egressa também enfatiza, que “escolhi o tema com base nas experiências que tive com os meus pais na produção de hortaliças. Na época eu tive muitas inseguranças, pois não tinha costume de fazer trabalhos desse tipo [...]” (Bromélia, 2020).

O processo de elaboração do PPJ leva em conta também os aspectos culturais, como enfatizaram, enquanto saberes tradicionais, culturais, de valorização e pertencimento do saber popular, ao olhar para o local, promovendo o fortalecimento e valorização de saberes. Sobre esse aspecto, Burghgrave, (2011, p. 150) esclarece que,

O (a) jovem vai amadurecendo ao longo dos anos o que pretende desenvolver no campo da produção, da transformação ou de serviços, bem como continuação dos estudos. No último ano, ele (ela) sistematizou o projeto a partir de um roteiro definido pelo CEFFA e da orientação dada pela equipe de monitores.

O roteiro analisado nesta pesquisa leva em conta diversos aspectos como a realidade sócio profissional, as características do imóvel, característica ambiental, situação atual do imóvel, justificativa, objetivos, metodologia, cronograma, análise comercial, estudo técnico, indicadores técnicos previstos, orçamento, estudos econômicos e financeiros, programa de produção de vendas, receitas e custos entre outros. É uma sistematização detalhada que aborda o passo a passo da elaboração da proposta de PPJ.

Didaticamente o processo de escrita do projeto se dá por etapas, a cada sessão os jovens desenvolvem algumas etapas, sendo finalizado e apresentado no final do curso. O monitor responsável pela disciplina orienta no processo de elaboração e compõe a banca avaliadora.

#### 4.3 DIFICULDADES NA IMPLEMENTAÇÃO DO PPJ E ESTRATÉGIAS INSTITUCIONAIS PARA (RE)ELABORÁ-LO.

As evidências revelam que há orientações metodológicas e didáticas consistentes para que o alternante possa elaborar o PPJ, e que esse processo formativo/criativo é importante para a formação profissional. Contudo, também há

dificuldades em relação à prática na propriedade. Nesse sentido, a equipe gestora apresenta algumas das dificuldades de se colocar o PPJ em prática:

A falta de administração do projeto em todas as suas fases: planejamento, monitoramento/controlar e avaliação (aqui se insere questões relacionadas também a investimentos, capital, recursos humanos e materiais, visão de mercado - viabilidade) etc. (equipe gestora, 2020).

Na mesma perspectiva da implementação do projeto na propriedade a monitora diz que:

Acredito que um dos fatores que mais desestimulam os educandos a executarem o PPJ são os processos burocráticos para a aprovação de um projeto já que este, precisa passar pelo banco. Também existe a falta de políticas públicas para a juventude rural, o que não incentiva o jovem a permanecer no campo. (Carnaúba, 2020).

Identificou-se que a implementação do projeto é dificultada tanto pelas relações familiares, cujos pais não confiam no saber do jovem e são resistentes ao novo, pela imaturidade decorrente da pouca idade dos jovens, ou por falta de políticas públicas que incentivem e invistam na juventude do campo. Ao destacar a necessidade de aprovação do banco, a monitora enfatiza o financiamento para buscar recursos para a implantação do projeto. Segundo Begnami (2003, p. 45-46)

A implementação do Projeto Pessoal Profissional do aluno é, talvez, um dos maiores desafios das EFAs. Ele aporta em si um potencial de empreendimento, possibilidade de geração de renda, emprego e, conseqüentemente, perspectiva de qualidade de vida no meio rural ou onde quer que o ex-aluno esteja. Mas, o projeto de vida pode resultar em êxito se contar com o apoio de outros setores da sociedade como, por exemplo, o crédito, o acompanhamento técnico, entre outros.

Deste modo, o estudo evidencia que a falta de apoio e incentivo financeiro e técnico são fatores que interferem na não concretização de projetos gestados durante o curso. Os relatos dos egressos revelam a importância do PPJ, para além de ser um requisito formal de conclusão de curso. Ao perguntar sobre a importância do PPJ, o egresso diz:

O PPJ aí hoje, hoje é uma ferramenta aí pra quem tá saindo da EFA, da Escola Família Agrícola que é bastante é como se diz, bastante essencial entendeu? Para quem quer ficar no campo e desenvolver uma atividade rentável, entendeu? Hoje a gente vê várias experiências aqui de quem quer trabalhar com uma coisa natural, é quem quer trabalhar com sua terra não falta oportunidade entendeu? O mercado está aí pra todo mundo, basta você trabalhar tudo certinho, que mercado tem. Entendeu? Tem mercado pra diversas coisas, diversos produtos principalmente de origem mais saudável, entendeu? Então é o PPJ aí quem tem a oportunidade, quem tem a disponibilidade de implementar é uma ferramenta e tanto para se garantir de uma forma mais sustentável e ficar ali no seu meio, entendeu? Não precisar tá migrando e crescendo o êxodo rural pra os grandes centros. (Cacto, 2020)

Porém, Aroeira, salienta que apesar da importância do PPJ, existe um modelo econômico que não incentiva a manutenção e desenvolvimento do campo, o que nos remete às políticas de fechamento de escolas do campo, como estratégia de desterritorialização das populações rurais tradicionais.

Levando em consideração o modelo econômico vigente, na minha opinião, o PPJ não tem sido fator decisivo para que os alunos egressos da EFA permaneçam no campo, visto que não há incentivo maciço para que o jovem desenvolva seus projetos. (Aroeira, 2020)



O monitor da disciplina Metodologia de Projetos é responsável desenvolve algumas funções educativas, formativas e técnicas. Begnami (2003, p, 52), destaca que “as funções educativas e formativas são as de construção de identidade, uma formação que ajuda a sonhar e desenvolver atitudes voltadas para ações comunitárias e participações no exercício da cidadania”. Ao falar sobre os sonhos do projeto de vida, o monitor diz que:

[...]eu acredito que muitos pensam em melhorar sua propriedade, [...] o projeto passa a ser também um projeto de vida. Por que um projeto de vida? Mesmo ele não colocando de imediato em prática ao terminar o curso, aquele projeto fica presente. Assim que ele tem condições, ele acaba colocando em prática, porque assim, já conversei com muitos ex-alunos e eles me disseram: olha aquele projeto ainda não coloquei em prática, mas ele tá guardado e eu não esqueci. Assim que tiver condições eu vou colocar em prática. Então assim, com o trabalho que a gente faz com o PPJ o jovem passa a sonhar, ou seja, a gente passa a ser um cultivador de sonho, então esse sonho, ele vai sonhando, vai sonhando, um dia ele coloca em prática, então um dia ele vai lembrar desse PPJ e dizer, hoje eu tenho condição de colocar, tá? Então passa a ser um projeto de vida, passa a ser um sonho, que um dia se torna realidade, tá certo? E assim a permanência não ser imediata, mas assim, ele cria um vínculo com o projeto, ele cria um vínculo com a realidade dele, e ele passa a entender que com o projeto, ele tem condições de mudar aquela realidade, mesmo que não seja imediato, tá? (Juazeiro, 2020).

Apesar de muitos jovens terem em mente o sonho em continuar os estudos por meio de um Ensino Superior, grande parte almeja ainda um dia colocar em prática seu projeto. Isso fica evidente em algumas falas. Martins, L. R. (2019, p. 152-153), enfatiza que “sem dúvida, as políticas de acesso ao ensino superior implementadas nas últimas décadas (Prouni, Reuni, Fies, Nossa Bolsa, etc.), colocaram no horizonte da juventude rural essa possibilidade e desejo de cursar o ensino superior”. Alguns programas citados não existem mais, devido aos inúmeros cortes realizados na área da educação, principalmente pelo atual governo brasileiro.

Diante de algumas dificuldades para implementação dos projetos, mesmo compreendendo a sua importância, os participantes da pesquisa indicaram para repensar a possibilidades de mudanças nesse processo. A Carnaúba (2020) sugere, “*Que o projeto seja posto em prática no período escolar apresentando posteriormente os resultados prévios obtidos, dessa forma a escola pode ajudar o educando também nesse processo;*” Nessa mesma perspectiva a equipe gestora afirma que, “*haja tempo para iniciar a execução dos seus projetos antes mesmo de saírem da escola.*” Assim, é interessante notar que já há uma reflexão sobre o processo de elaboração do projeto pela equipe gestora e monitores, conscientes de que é preciso inovar, buscar parcerias para que haja uma maior viabilidade de implementação do PPJ ainda durante sua formação.

Esse processo de repensar o PPJ revela que a EFA, de acordo com Gnoatto (2006, p. 08),

[...] é uma proposta pedagógica que se identifica com os anseios dos agricultores familiares, pois, a partir da Pedagogia da Alternância abre-se a possibilidade de o jovem rural seguir seus estudos, profissionalizar-se, e, ao mesmo tempo, contribuir com sua mão-de-obra, indispensável na propriedade familiar, para o pleno desenvolvimento das atividades econômicas na propriedade e da família..

Ao concluir o curso, o egresso tem um projeto que pode ser colocado em prática, mas também a possibilidade de se profissionalizar e com isso melhor investir na sua propriedade e na sua comunidade. Desta forma, as EFAs nos mostram através de pesquisas, que seus egressos apresentam características particulares, diferentes dos ex-alunos de propostas convencionais. Nesse sentido, Moura (2004, p. 8), salienta que

Essas particularidades diziam respeito à convivência na família e na comunidade; um vínculo muito forte com o meio rural e com a própria EFA; uma busca de aperfeiçoamento e melhoria na sua propriedade com aplicação de novas técnicas de cultivo e de criação de animais; o exercício de liderança nas atividades comunitárias e uma forte sensibilidade para com as questões sociais, econômicas e ecológicas.

Além de perceber que alguns egressos, apesar de não permanecerem no campo, saem para trabalhar em outras áreas, investem na propriedade da família, para um melhor rendimento econômico e convivência com o meio. Rocha e Guimarães (2018, p.140), discutem sobre isso e acrescentam que os ex-alternantes “[...] desejam retornar ao campo, ou até mesmo nunca ter saído, mas devido às condições financeiras e falta de incentivo, acabam por não concretizar esse desejo”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir a Educação do Campo é urgente e necessário e esta pesquisa evidenciou que uma das formas de desenvolver essa educação para os sujeitos do campo de forma contextualizada é através da PA. Embora houve grande avanço nas problemáticas que envolvem a Educação voltada para o povo camponês, como a criação de estratégias para superar os desafios, ela ainda encontra diversos entraves nesse processo que precisa ser repensado.

Este trabalho teve o objetivo de compreender a proposta pedagógica do Curso Técnico em Meio Ambiente no que se refere ao PPJ, a partir de seu PPP, que apresenta a definição, finalidades e desafios para sua implementação. A partir disso, compreender as impressões e envolvimento dos jovens no processo de elaboração do PPJ.

De início o que seria uma pesquisa-ação precisou ser transformado em um estudo de caso, devido às dificuldades decorrentes da pandemia da Covid-19. Ao analisar os documentos que discutem a proposta do PPJ, tivemos acesso de forma on-line ao PPP e o roteiro utilizado para elaboração do projeto. Apesar do impedimento do contato pessoal, o fato de ser egressa e estudiosa da PA favoreceu o contato virtual e disponibilidade do material por meios eletrônicos.

O estudo revela que há uma implicação deste instrumento na formação do alternante, o PPJ se torna um sonho, que um dia os egressos poderão implementar, mostrando-se importante, mesmo que não seja posto em prática de forma imediata. Assim, a proposta do PPJ é uma maneira de empoderamento, de incentivar a autonomia do jovem, que ao finalizar os estudos na educação básica tenham um projeto esquematizado que possibilite trabalhar na sua propriedade e nela conseguir se sustentar.

Assim, compreendemos que a proposta do PPJ da EFA de Riacho de Santana Bahia busca uma formação contextualizada, e o processo de elaboração e possível implementação da mesma no curso Técnico em Meio Ambiente é uma relação teoria prática, vida e educação, valorizando os saberes locais, tradição, cultura e sentimento de pertencimento. Para além do sonho, ao construir um PPJ o jovem aprende essa valorização e a implicação dessa proposta na sua vida e que o campo também é lugar de desenvolvimento.

Falar sobre essa temática é um trabalho muito amplo e visto que não daria conta de abordar em profundidade todos os elementos que a pesquisa indica, abrimos um leque para que outros estudos ou um maior aprofundamento sobre essa temática surja, e assim com mais pesquisas na área poderemos contribuir cada vez mais para o desenvolvimento da PA no Brasil.

Ficou evidente que o PPP discute sobre a elaboração do PPJ, elencando sua importância e pontos a serem melhorados. De forma complementar analisamos o roteiro de elaboração do projeto e verificamos que há um envolvimento

to dos jovens no seu processo de elaboração, o que para uns é de mais fácil desenvolvimento, e para outros um processo mais complicado, como o planejamento financeiro, pois, apesar da compreensão da área técnica é preciso levar em conta a viabilidade econômica.

O estudo revela que há uma implicação deste instrumento na formação do jovem, mesmo quando não é colocado em prática. O PPJ contribui de forma significativa para o egresso ter um horizonte onde sonhar, mostrando-se importante por envolver o alternante na construção significativa de um projeto de vida, mesmo que não efetivado imediatamente ao final do curso, mas que tem a esperança de um dia voltar e implementar.

## REFERÊNCIAS

- Associação Beneficente Promocional Agrícola de Riacho de Santana. **Projeto Político Pedagógico**. Riacho de Santana- Bahia, março de 2016.
- ANDRÉ, Marli. O que é um Estudo de Caso qualitativo em educação? **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013. Disponível em: [http://www.mnemos.unir.br/uploads/13131313/arquivos/Marli\\_Andr\\_\\_O\\_que\\_\\_um\\_Estudo\\_de\\_Caso\\_417601789.pdf](http://www.mnemos.unir.br/uploads/13131313/arquivos/Marli_Andr__O_que__um_Estudo_de_Caso_417601789.pdf). Acesso em 22 nov.2020.
- ARAÚJO, Sandra Regina Magalhães de. **Escola para o trabalho, escola para a vida: o caso da Escola Família Agrícola de Angical – Bahia**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação e Contemporaneidade) - Departamento de Educação -Campus I- Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2005. Disponível em: [http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/sandra\\_regina\\_magalhaes\\_de\\_araujo.pdf](http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/sandra_regina_magalhaes_de_araujo.pdf). Acesso em: 30 jan. 2020.
- BEGNAMI, João Batista. **Formação Pedagógica de Monitores das Escolas Famílias Agrícolas e Alternâncias: Um Estudo Intensivo dos Processos Formativos de Cinco Monitores**. 2003. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação) - Universidade Nova de Lisboa/Universidade François Rabelais/UNEFAB, Belo Horizonte, 2003. Disponível em: [https://run.unl.pt/bitstream/10362/391/1/begnami\\_2003.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/391/1/begnami_2003.pdf). Acesso em 10 out. 2019.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação Qualitativa em Educação**. Portugal: Porto Editora. 1994.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm). Acesso em 17 set. 2019.
- BRASIL. **Parecer CNE/CEB- 01/2006**. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Disponível em: [http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn\\_parecer\\_1\\_de\\_1\\_de\\_fevereiro\\_de\\_2006.pdf](http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_parecer_1_de_1_de_fevereiro_de_2006.pdf). Acesso em 02 set. 2020.
- BRASIL. **Comissão do Senado aprova projeto que dificulta fechamento de escolas rurais**. Ministério da Educação. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/32804>. Acesso em: 05 mai. 2020.
- BURGHGRAVE, Thierry de. **Vagabundos, não senhor cidadãos brasileiros e planetários: uma experiência educativa pioneira do campo**. Orizona/GO: UNEFAB, 2011.
- CALDART, Roseli Salet. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, v.3, n.1, pp.60-81, Jan/Jun 2003. Disponível em: [http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A\\_ESCOLA\\_DO\\_CAMPO\\_EM\\_MOVIMENTO.pdf](http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf). Acesso em: 11 jul. 2020.
- CALVÓ, Pedro Puig; GIMONET, Jean Claude. Aprendizagens e relações humanas na Formação por Alternância. In: BEGNAMI, João Batista. BURGHGRAVE, Thierry de (Orgs.) **Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade**. Orizona UNEFAB, 2013. 279 p.
- CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de; PIO, Paulo Martins. A categoria da práxis em Pedagogia do Oprimido: sentidos e implicações para a educação libertadora. **Rev. bras. Estud. pedagog.**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 428-445,

maio/ago. 2017. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view/3378/3113>. Acesso em 10 jul. 2020.

CHAER, Galdino; DINIZ, Rafael Rosa Pereira; RIBEIRO, Elisa Antônia. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011. Disponível em: [http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia\\_artigos/pesquisa\\_social.pdf](http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/maio2013/sociologia_artigos/pesquisa_social.pdf). Acesso em: 01 jun. 2020.

COSTA, Ana Maria Nicolaci-da; DIAS, Daniela Romão-; DI LUCCIO, Flávia. Uso de Entrevistas On-Line no Método de Explicitação do Discurso Subjacente (MEDS). **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 22(1), 36-43, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/prc/v22n1/06.pdf>. Acesso em 20 jul. 2020.

CUNHA, Bárbara Madruga. Violência contra a mulher, direito e patriarcado: perspectivas de combate à violência de gênero. **XVI Jornada de iniciação científica de direito da UFPR**. Curitiba, 2014. Disponível em: <http://www.direito.ufpr.br/portal/wp-content/uploads/2014/12/Artigo-B%C3%A1rbara-Cunha-classificado-em-7%C2%BA-lugar.pdf>. Acesso em 06 out. 2020.

ESTEVAM, Dimas de Oliveira. **Casa Familiar Rural: a formação com base na pedagogia da alternância**. 2 ed. Ver., ampl., at. Florianópolis: Insular. 2012.

ESTRELA, Simone da Costa. Educação Profissional e formação omnilateral: das escolas de artífices ao projeto de ensino integrado do Instituto Federal Goiano- Campus Posse. **XIII Congresso Nacional de Educação- EDUCERE**. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. IV seminário Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação-SIRSSE. VI Seminário Internacional sobre Profissionalização Docente (SIPD/CÁTEDRA UNESCO). 2017. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p1/anais.html?tipo=&titulo=&edicao=2017&autor=estrela&area=>. Acesso em: 5 jun. 2020.

FONSECA, Aparecida Maria. **Contribuições da Pedagogia da Alternância para o desenvolvimento sustentável: trajetórias de egressos de uma Escola Família Agrícola**. 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2008. Disponível em: <https://docs.google.com/file/d/0B07bZIN7afpJMUpad3dMMG8xOGc/edit>. Acesso em: 05 ago. 2019.

FROSSARD, Antônio Carlos. **Identidade do jovem rural confrontando com estereótipo de Jeca Tatu: um estudo qualitativo com os jovens da EFA Rei Alberto I**. 2003. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) - Universidade Nova de Lisboa/Universidade François Rabelais/UNEFAB. Nova Friburgo. 2003. Disponível em: [https://run.unl.pt/bitstream/10362/393/1/frossard\\_2003.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/393/1/frossard_2003.pdf). Acesso em: 12 ago. 2019.

GHEDIN, Evandro FRANCO, Maria Amélia Santoro. Introdução. In: PIMENTA, Selma Garrido GHEDIN, Evandro FRANCO, Maria Amélia Santoro (Orgs.) **Pesquisa em Educação**. Alternativas investigativas com objetos complexos. Edições Loyola: São Paulo, 2006.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a pedagogia da alternância dos CEFFAs**. [França]: Petrópolis: Vozes; AIMFR, 2007.

GNOATTO, Almir Antônio. et al. Pedagogia da Alternância; Uma Proposta de Educação e Desenvolvimento no Campo. **XLIV CONGRESSO DA SOBER** “Questões Agrárias, Educação no Campo e Desenvolvimento”. Fortaleza, 23 a 27 de Julho de 2006. Disponível em: <http://www.sober.org.br/palestra/5/941.pdf>. Acesso em 20 mai. 2019.

GUIMARÃES, Fábio de Oliveira. **Políticas públicas e fechamento das escolas do campo no Brasil, 2017**. Dissertação de Mestrado em Educação Agrícola. Instituto de Agronomia. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Seropédica-RJ.

HENRIQUES, Ricardo; MARANGON, Antônio; DELAMORA, Michiele; CHAMUSCA, Adelaide. (Org.). Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas. **Cadernos SECAD 2**. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>. Acesso em 05 ago. 2020.

IBGE. **Riacho de Santana**. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/riacho-de-santana/panorama>. Acesso em: 10 set. 2019.

KRIPKA, Rosana Maria Luvezute; SCHELLER, Morgana; BONOTTO, Danusa de Lara. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD**. Bogotá - Colombia Volumen 14. Número 2. Julio-Diciembre 2015. Disponível em: <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/revista-de-investigaciones-unad/article/download/1455/1771/>. Acesso em: 05 mai. 2020.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa, elaboração, análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2011.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MARTINS, Leonardo Rauta. **Permanecer no Campo como Projeto de Vida de Jovens Rurais: Experiências de Formandos e Egressos de Escolas Família Agrícola no Estado do Espírito Santo**. 2019. Tese (Doutorado em Sociologia) - Instituto de Ciências Sociais, Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília. Brasília, 2019. Disponível em: [https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37242/1/2019\\_LeonardoRautaMartins.pdf](https://repositorio.unb.br/bitstream/10482/37242/1/2019_LeonardoRautaMartins.pdf). Acesso em: 05 ago. 2020.

MOURA, David Rodrigues de. **Contribuição das Escolas Família Agrícola de Riacho de Santana para o desenvolvimento do meio: um estudo com os ex-alunos**. 2004. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação) - Universidade Nova de Lisboa/Universidade François Rabelais/UNEFAB. Brasília. 2004. Disponível em: [https://run.unl.pt/bitstream/10362/396/1/moura\\_2003.pdf](https://run.unl.pt/bitstream/10362/396/1/moura_2003.pdf). Acesso em: 20 jan. 2019.

NOSELLA, Paolo. **Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória: EDUFES, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/bitstream/10/830/1/livro%20edufes%20Origens%20da%20pedagogia%20da%20alternancia%20no%20brasil.pdf>. Acesso em: 25 jan. 2019.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salette; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.) **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2019.

POZZEBON, Adair; MARQUES, Flávia Charão-. O Projeto Profissional do Jovem no Contexto da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul. **Extensão Rural**, DEAER – CCR – UFSM, Santa Maria, v. 23, n. 3, jul./set. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/extensaorural/article/download/20335/pdf>. Acesso em: 17 ago. 2020.

ROCHA, Jeane Moura; GUIMARÃES, Luís Geraldo Leão. Os instrumentos da Pedagogia da Alternância e sua contribuição para a permanência do Jovem no Campo. TRINDADE, Domingos Rodrigues da (Org.). **Sujeitos do Campo em Movimento: direitos, resistências e práticas formativas**. 1 ed. Curitiba: CRV, 2018

SILVA, Cícero da. **Pedagogia da alternância: práticas de letramentos em uma Escola Família Agrícola brasileira**. 2018. 232f. Tese (Doutorado em Letras: Ensino de Língua e Literatura) – Universidade Federal do Tocantins, Araguaína, 2018. Disponível em: <file:///C:/Users/assistente/Downloads/C%20C3%ADcero%20da%20Silva%20-%20Tese.pdf>. Acesso em 10 set. 2020.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.