

## CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DE PAULO FREIRE PARA A ALTERNÂNCIA NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Maria Nazaré do Nascimento Silva <sup>1</sup>

Erica Fernanda da Silva Mendes <sup>2</sup>

Cícera de Sousa Pereira <sup>3</sup>

Gardner de Andrade Arrais <sup>4</sup>

### RESUMO

Este trabalho aborda as contribuições da teoria de Paulo Freire para a alternância realizada no âmbito da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC). O objetivo foi identificar na teoria de Paulo Freire contribuições para o alcance da alternância real na LEDOC. Trata-se de pesquisa bibliográfica, tendo como principais fontes de dados obras de Paulo Freire e escritos sobre Pedagogia da Alternância e Educação do Campo. A Pedagogia da Alternância nasceu da necessidade de uma educação específica para a população camponesa, que rompesse com o modelo urbano. A alternância que fundamenta o currículo da Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências da Natureza, em Picos-PI, é dividida em tempo universidade e tempo comunidade. No primeiro, são realizadas atividades na universidade para, em seguida, serem desenvolvidos projetos nas comunidades de origem dos estudantes. Os dois tempos formativos devem ser pensados de maneira integrada, a fim de desenvolver o diálogo entre os saberes produzidos nos diferentes espaços educativos dos estudantes (universidade e comunidade) e problematizar a realidade ou contexto de vida dos sujeitos, com a intenção de transformá-los por meio da práxis. Paulo Freire, um dos principais referenciais teóricos da Educação do Campo, contribuiu sobremaneira para a compreensão da formação humana em sua complexidade, ao desenvolver toda uma teoria sobre o diálogo entre os saberes, a práxis, a necessidade de educação contextualizada e a problematização da realidade. Conclui-se que as formulações de Freire contribuem para o alcance da alternância real na LEDOC, ao elucidar e fundamentar aspectos básicos das relações que se podem estabelecer entre os espaços e tempos de formação dos sujeitos, por meio do diálogo, da práxis, da contextualização e da problematização.

**Palavras-chave:** Pedagogia da Alternância, Educação do Campo, Diálogo, Contextualização, Problematização.

---

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências da Natureza, da Universidade Federal do Piauí - UFPI, nazarenascimentosilva5@gmail.com ;

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências da Natureza, da Universidade Federal do Piauí - UFPI, fernandanandessilva@gmail.com ;

<sup>3</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências da Natureza, da Universidade Federal do Piauí - UFPI, cicerasousapereira96@gmail.com ;

<sup>4</sup> Professor orientador: Doutorado, Universidade Federal do Piauí - UFPI, gardner.arrais@gmail.com .

## INTRODUÇÃO

Este escrito aborda as contribuições da teoria de Paulo Freire para a alternância realizada no âmbito da Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências da Natureza (LEDOC), da Universidade Federal do Piauí (UFPI), *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), localizado na cidade de Picos, no Piauí. O curso foi implantado na cidade no ano de 2014 e é fruto da luta de movimentos sociais do campo pelo direito à educação de qualidade para os povos camponeses. Insere-se no âmbito de uma importante política pública nacional, que visa a formação de professores para escolas do campo. Em todo o país existem 44 cursos de Licenciatura em Educação do Campo em diferentes áreas do conhecimento<sup>5</sup>, tendo sido o último criado em 2017 (Leal, Dias e Camargo, 2019).

A LEDOC funciona por alternância que, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (UFPI, 2021), apoia-se em duas dimensões de alternância formativa integradas: o tempo universidade e o tempo comunidade. As atividades do tempo universidade são realizadas durante encontros sistemáticos na universidade e as atividades do tempo comunidade são realizadas no espaço socioprofissional e familiar do aluno, para que ele possa refletir sobre o cenário camponês no qual está inserido. Os dois tempos formativos devem ser pensados de maneira integrada, a fim de desenvolver o diálogo entre os saberes produzidos nos diferentes espaços educativos dos estudantes (universidade e comunidade) e problematizar a realidade ou contexto de vida dos sujeitos, com a intenção de transformá-los por meio da práxis.

A Pedagogia da Alternância nasceu da necessidade de uma educação básica específica para a população camponesa que rompesse com o modelo urbano. Entretanto, é preciso refletir sobre a alternância quando transplantada para o ensino superior. Sobre isso, Begnami (2019, p. 258) questiona:

A Pedagogia da Alternância tem se tornado referência para a Educação do Campo, sobretudo para a formação docente, por meio das Licenciaturas em Educação do Campo. Contudo, o movimento da alternância para o contexto da Educação Superior coloca uma série de questões e a necessidade de pesquisas para responder a perguntas como: Que alternância ocorre em outros espaços formativos e educativos além dos CEFFAs<sup>6</sup>, sobretudo, na educação superior? Adota-se a Pedagogia da Alternância ou princípios da alternância?

---

<sup>5</sup> Os cursos são ofertados em seis diferentes áreas de conhecimento, quais sejam: Ciências Agrárias (CA), Ciências da Natureza e Matemática (CNM), Ciências da Vida e da Natureza (CVN), Ciências Sociais e Humanidades (CSH), Línguas, Artes e Literatura (LAL) e Matemática, variando conforme as regiões. (Leal, Dias e Camargo, 2019)

<sup>6</sup> CEFFAs – Centros Familiares de Formação por Alternância.

Adota-se a alternância dos CEFFAs ou se estão construindo outras alternâncias, outras Pedagogias de Alternância?

Estas questões instigam a busca de referenciais teóricos para refletir sobre a alternância na LEDOC e embasar as ações no âmbito da formação. Nesse sentido, uma outra questão é: que tipo de alternância é realizada na LEDOC? Existem algumas classificações da alternância em tipos, como a que é feita por Gimonet (2007): a) *Falsa Alternância*: também denominada de alternância justaposta, coloca períodos de trabalho no curso de formação, ou faz com que se sucedam tempo de trabalho prático e tempos de estudo, sem nenhuma ligação manifesta entre si. b) *Alternância aproximativa*: cuja organização didática associa os dois tempos da formação num único conjunto coerente. Todavia, trata-se mais de uma soma de atividades profissionais e de estudo que de uma verdadeira interação entre os dois. Além disso, os alternantes permanecem em situação de observação da realidade sem ter os meios de agir sobre a mesma. c) *Alternância real*: também chamada de alternância integrativa. Esta não se limita a uma sucessão dos tempos de formação teórica e prática, mas realiza uma estreita conexão e interação entre os dois, além de um trabalho reflexivo sobre a experiência. Esse tipo de alternância privilegia o projeto pessoal e coloca o formando como ator envolvido em seu meio.

Analisando a classificação dos tipos de alternância e considerando as experiências com esta pedagogia, o objetivo deste escrito foi identificar na teoria de Paulo Freire contribuições para o alcance da alternância real na LEDOC.

A perspectiva libertadora de educação formulada por Paulo Freire constitui-se em um dos principais referenciais teóricos e metodológicos para a Educação do Campo. A Pedagogia do Oprimido enriquece as bases da luta histórica pelo direito à educação de qualidade para as camadas populares em geral e aos povos camponeses de modo específico. Paulo Freire contribuiu sobremaneira para a compreensão da formação humana em sua complexidade, ao desenvolver toda uma teoria sobre o diálogo entre os saberes, a práxis, a necessidade de educação contextualizada e a problematização da realidade, ou seja, dialoga com os fundamentos da Pedagogia da Alternância. Este entendimento é que fez surgir a indagação básica desta pesquisa: como a teoria de Paulo Freire pode contribuir para a melhoria das práticas de alternância no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências da Natureza, em Picos-PI?

Os livros *Pedagogia do Oprimido* e *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa* constituem o referencial principal desta pesquisa, pois

foi neles que se buscou fundamentos que ajudassem na reflexão sobre alternância na LEDOC.

## **METODOLOGIA**

Em relação aos aspectos metodológicos, o presente escrito é resultante de pesquisa bibliográfica, que segundo Severino (2007, p.122) “é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos, teses e etc.”, tendo como principais fontes de dados obras de Paulo Freire (Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa e Pedagogia do Oprimido) e escritos sobre Pedagogia da Alternância e Educação do Campo.

## **DIÁLOGO ENTRE A ALTERNÂNCIA NA LEDOC E A TEORIA DE PAULO FREIRE**

Nesta seção são estabelecidas relações entre a Pedagogia da Alternância, a Educação do Campo e algumas categorias da teoria de Paulo Freire, em busca de contribuições para a realização de alternância na LEDOC.

### **Pedagogia da Alternância**

A Pedagogia da Alternância surgiu primordialmente na França, da necessidade dos camponeses trabalharem e não abandonarem a escola. Dessa forma, desde o início tem como objetivo permitir a conciliação entre estudo e trabalho. No dia 21 de novembro de 1935 o Padre Granereau começou a *Maison Familiale* ou Escola da Família Agrícola, iniciando com quatro alunos (Nosella, 2013, p. 47).

Logo a princípio, o padre não queria ficar andando de localidade em localidade de sua paróquia para catequizar os jovens, visto que planejava ir além e promover uma educação para os jovens. Dessa forma, precisava reuni-los, porém eles precisavam trabalhar na lavoura. Então, mediante uma reunião com os agricultores chegaram a um consenso de que seria dividido em dois tempos, reunindo os jovens em tempo integral por alguns dias e em seguida voltariam às suas atividades no campo (Nosella, 2013).

Segundo uma revisão de literatura desenvolvida por Teixeira *et al.* (2008), no Brasil, as primeiras Escolas Família Agrícola, as quais trabalhavam com a Pedagogia da Alternância, foram fundadas em 1969, no estado do Espírito Santo. Esse projeto pioneiro contou com a colaboração de religiosos, agricultores e educadores preocupados com a educação no campo.

A Educação do Campo no Brasil é demanda e resultado da luta política empreendida pelos povos que vivem, trabalham e lutam pela terra, como quilombolas, ribeirinhos, povos da floresta, indígenas, camponeses, sertanejos, sem-terra, dentre outros (Almeida *et al.*, 2021).

No Piauí, a implementação dessa pedagogia se deu em um contexto de busca por soluções para a educação no campo e para garantir condições das pessoas permanecerem no campo, refletindo a necessidade de uma abordagem educacional que fosse mais adequada à realidade dos educandos (Costa; Santos, 2010).

A Pedagogia da Alternância também é desenvolvida nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, curso superior voltado para a formação de professores que atuarão nas escolas do campo, promovendo uma educação que reconhece e valoriza as especificidades culturais, sociais e econômicas dessas comunidades. Tendo em vista, que essas licenciaturas atendem ao público do campo, a Pedagogia da Alternância é dividida em dois tempos [tempo universidade e tempo comunidade] e promove a relação da universidade com a realidade dos alunos (Almeida *et al.*, 2021).

### **A Licenciatura em Educação do Campo e a alternância formativa**

A Licenciatura em Educação do Campo surge da necessidade de formação de educadores para qualificar a educação ofertada em escolas do campo. O educador é formado na LEDOC de modo a compreender o contexto campesino no qual se insere, com suas contradições, sua cultura, seus sujeitos e as formas de vida que produzem.

De acordo com Leal, Dias e Camargos (2019) a experiência embrionária que deu origem às licenciaturas em Educação do Campo foi o curso Pedagogia da Terra (PRONERA), com a primeira turma iniciada em 2005 e finalizada em 2009, formada por militantes da Via Campesina, que congrega movimentos de luta pela terra e pela reforma agrária, como: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento de Mulheres Camponesas (MMC), Centro de Agricultura Alternativa do Norte de Minas (CAA), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Movimento dos Pequenos

Agricultores (MPA) e a Cáritas. A Pedagogia da Terra foi a base para as experiências piloto das licenciaturas em Educação do Campo, iniciadas em 2008. Neste ano, quatro universidades foram selecionadas: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Universidade de Brasília (UnB); Universidade Federal de Sergipe (UFS); e Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Os cursos de licenciatura em Educação do Campo começaram a se expandir após as experiências piloto de 2008 e 2009, quando o Ministério da Educação (MEC) lançou editais que possibilitaram a criação de novos cursos em diversas universidades brasileiras. Em 2012, a partir da pressão de movimentos sociais, foram criados 42 cursos de Licenciatura em Educação do Campo em todas as regiões do país. Hoje existem 44 cursos, tendo o último sido criado em 2017 (Leal, Dias e Camargos, 2019). Os cursos, distribuídos pelo Brasil, refletem a diversidade cultural e as necessidades educacionais das comunidades camponesas.

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo, área Ciências da Natureza (LEDOC), do *campus* Senador Helvídio Nunes de Barros (CSHNB), da Universidade Federal do Piauí (UFPI) foi criado por meio da Resolução N° 005/2014 UFPI/CEPEX, de 12 de fevereiro de 2014, funciona de forma presencial e tem duração de quatro anos. De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (UFPI, 2021) o objetivo da LEDOC é:

Promover a formação de educadores do campo para atuarem nas escolas do e no campo na área de Ciências da Natureza (Física, Química e Biologia), assegurando o acesso e permanência desses sujeitos em curso de nível superior, com vistas a atender à demanda social e pedagógica das comunidades camponesas. (p. 35)

A LEDOC é destinada à formação inicial de docentes para trabalharem em escolas do campo, situadas em contextos socioculturais diversificados, promovendo e qualificando a oferta da educação básica nas comunidades camponesas. A demanda é derivada da carência de formação de professores para escolas do campo, o que ocasionou historicamente a desigualdade de direito à educação entre os sujeitos que vivem na cidade e as populações do campo.

A carga horária do curso divide-se em Tempo Universidade (44 horas) e Tempo Comunidade (16 horas). A integralização do curso deverá ocorrer no mínimo em 8 semestres, com conteúdos distribuídos na matriz curricular caracterizada pelo regime de créditos. A formação é complexa ao considerar-se a diversidade de atividades que constituem o currículo: disciplinas obrigatórias e optativas, atividades de extensão, estágios supervisionados, projetos tempo comunidade, atividades de pesquisa,

atividades complementares e outras, que proporcionam a inter-relação e incorporação de outras formas de ensino e aprendizagem ao longo da formação.

### **Diálogo entre saberes na alternância**

Gimonet (2007, p. 122, grifo nosso) afirma que a Pedagogia da Alternância “[...] pretende **viver e gerir a complexidade como espaço educativo**, canteiro de formação e de desenvolvimento, fonte de saberes e de conhecimentos.” Ou seja, deve-se trabalhar com todas as dimensões da vida cotidiana dos sujeitos em sua complexidade. Portanto, o diálogo entre os saberes produzidos nos diferentes espaços educativos e de produção da vida do sujeito é essencial e modifica radicalmente a ideia de escola como espaço isolado. Nesse sentido, a alternância nega os isolamentos, as simplificações e os reducionismos (Gimonet, 2007).

O respeito aos saberes e à autonomia dos educandos, portanto, é um princípio básico da alternância e também da concepção de educação de Paulo Freire, sem o qual não se adentra à experiência social com os sujeitos. Isso passa pela compreensão de que o cotidiano do educando produz saberes importantes para a sua formação e, portanto, devem ser parte integrante do currículo escolar.

Na LEDOC, por exemplo, as atividades são planejadas no sentido de promover a imbricação entre as experiências no âmbito da universidade com as derivadas da vida na comunidade de origem do educando. Nessa direção, os conteúdos desenvolvidos durante o tempo universidade devem dialogar com as atividades do tempo comunidade, de modo a produzir uma síntese entre o saber popular e o conhecimento científico. Também durante o tempo universidade o professor (que também aprende ao ensinar) tem a oportunidade de dialogar com os educandos sobre o seu mundo de vida, sobre sua realidade e as representações que dela produz. Assim como experiências de tempo comunidade, de estágio, de pesquisa e de extensão são oportunidades de educadores e educandos irem para as comunidades levando o conhecimento produzido na universidade.

Este movimento dialógico promovido na alternância atua diretamente sobre a identidade cultural dos educandos, que exercitam um novo olhar sobre a realidade em que vivem, partindo de um conhecimento construído com o seu protagonismo, o que conduz à valorização da cultura campesina e da própria história.



Na LEDOC formam-se futuros educadores, então é essencial para o professor aprender a comunicar-se com o outro, que se faça entender pelos educandos, especialmente relacionando o que é discutido dentro da sala de aula com a vida de cada um. Aprende-se na prática, refletindo com os sujeitos nas comunidades, com os alunos nos estágios, levando-se em conta a questão cultural de cada um, suas ideologias e diferenças.

O diálogo entre os saberes produzidos nos diferentes tempos e espaços de formação dos educandos, na perspectiva freiriana, é caminho para a alternância real na LEDOC.

### **Práxis formativa na alternância**

A alternância real, de acordo com Gimonet (2007) transcende a ideia de sucessão de tempos de formação (tempo universidade e tempo comunidade, por exemplo), na direção da complexidade, da conexão, da interação entre os espaços e tempos de formação. No entanto, na LEDOC, uma visão binária da alternância é por vezes retomada na prática, devido principalmente às condições materiais em que se dão as práticas educativas e à dificuldade de compreensão da alternância em sua complexidade.

Um dos aspectos importantes da alternância apontados por Gimonet (2007, p. 120, grifo do autor) é privilegiar o projeto pessoal do alternante e colocá-lo como ator envolvido em seu meio.

*Convém, todavia, diferenciar a alternância do ponto de vista da instituição e da pessoa. De fato, a implementação de uma alternância real por um organismo de formação não garante uma alternância integrativa para cada formando. É cada formando que alterna e não a instituição e as aprendizagens de cada um, as relações, conexões e integrações que supõem e que dependem dele mesmo: suas implicações, suas motivações, seu projeto que dão sentido, coerência, unidade e continuidade ao percurso formativo.*

Daí a importância de partir da realidade, da prática para a teoria, em movimento constante de ação-reflexão-ação. Nesse sentido, Freire (2005, p. 42) ajuda a pensar a alternância também como a gestão da complexidade do alternante por meio da práxis, que “[...] é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimidos”. Desta maneira, o sujeito só consegue conhecer ou desvelar a realidade com seus fatores opressivos, em busca da libertação, ao inserir-se criticamente e atuar em seu contexto de vida e nas relações que constrói objetivamente, a fim de transformá-la. O pensamento de Freire conduz a



olharmos reflexivamente para a alternância na LEDOC em busca da compreensão de que, por exemplo, os projetos tempo comunidade precisam ser direcionados para a práxis, para a ação-reflexão-ação sobre a vida cotidiana dos estudantes/alternantes de modo que, com os conhecimentos científicos adquiridos na universidade, possam constituir nova percepção de sua realidade e delinear ações para sua transformação.

### **Educação contextualizada e a problematização da realidade**

Contudo, este novo olhar sobre o mundo de vida é construído a partir da problematização das situações-limite vivenciadas em contexto campestre, com suas objetivações e contradições. Esta problematização abre para o que Paulo Freire denomina *inédito viável*. O movimento que se dá na problematização propiciará a cada sujeito a “[...] superação da ‘consciência real’ pela ‘consciência máxima possível’ (Freire, 2005, p. 127-128), graças ao diálogo entre os saberes campestres e o conhecimento científico.

Na formação de educadores do campo, objetivo da LEDOC, torna-se fundamental também a compreensão da escola do campo objetivamente, pois ela será o espaço socioprofissional de atuação dos educandos e um espaço indispensável para a formação das populações campestres. Portanto, a inserção dos estudantes da LEDOC em experiências escolares propicia o contato com diferentes contextos e sujeitos campestres e suas peculiaridades, o que conduzirá à construção de práticas educativas *com* os sujeitos do campo e não *para* eles. A práxis exige a inserção na realidade (inclusive escolar), a reflexão crítica sobre (em comunhão com os sujeitos, com a comunidade) e a proposição de ações para a sua transformação, com base na síntese dialética constituída por meio do diálogo, entendido como “[...] o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o ‘pronunciam’, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos” (Freire, 1977, p.43). Afinal, segundo Freire (1996, p. 38) “não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade”.

Dessa maneira, no desenvolvimento das atividades da formação por alternância na LEDOC, partir do contexto em que os estudantes produzem as suas existências e problematizá-lo é essencial para o alcance da formação integral, para a humanização, pois a superação das condições de opressão, das situações-limite que permeiam as relações nas comunidades é o caminho de esperança para a transformação das realidades

sociais. Nesse sentido, Freire (1996, p. 72) afirma que a “[...] esperança é um condimento indispensável à experiência histórica. Sem ela, não haveria História, mas puro determinismo. Só há História onde há tempo problematizado e não pré-dado”.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que as formulações de Freire contribuem para o alcance da alternância real na LEDOC, ao elucidar e fundamentar aspectos básicos das relações que se podem estabelecer entre os espaços e tempos de formação dos sujeitos, por meio do diálogo, da práxis, da contextualização e da problematização.

A alternância formativa no âmbito da LEDOC é desafiadora, mas oferece uma riqueza de experiências educativas para educadores e educandos, especialmente no que tange ao diálogo entre universidade e comunidade, em intercâmbio de conhecimentos. Nesse movimento, se vai percebendo a importância do conhecimento produzido nas experiências diretas com a realidade campesina.

A teoria de Paulo Freire aponta caminhos no sentido de tornar estas experiências ainda mais significativas, abrindo possibilidades de transformação dos sujeitos, das relações e das realidades concretas, sob as bases da Pedagogia da Alternância, em busca de uma sociedade melhor, mais humana.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S. F.; BARCELOS, D. C.; GOMES, D. R. Educação do Campo como expressão do legado de Paulo Freire: educar para a liberdade na licenciatura por meio da Pedagogia da Alternância e do Projeto de Estudo Temático. **Práxis Educativa**, [S. l.], v. 16, p. 1–19, 2021. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.16.16624.016. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/16624>. Acesso em: 16 out. 2024.

BEGNAMI, J. B. Pedagogia da Alternância em movimento. *In*: MOLINA, M. C.; MARTINS, M. F. A. (Orgs.) **Formação de formadores**: reflexões sobre as experiências da licenciatura em educação do campo no Brasil. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, v. 9). p. 257-280.

COSTA, M.; SANTOS, M. **Escolas família agrícola**, FUNACI–Piauí. Relatório de Pesquisa. FGV, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

\_\_\_\_\_. **Extensão ou comunicação?** 12. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

GIMONET, J. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância.** Petrópolis: Vozes, 2007.

LEAL, A. A. A.; DIAS, A. C.; CAMARGOS, O. P. Cartografia das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil: expansão e institucionalização. *In:* MOLINA, M. C.; MARTINS, M. F. A. (Orgs.) **Formação de formadores:** reflexões sobre as experiências da licenciatura em educação do campo no Brasil. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, v. 9). p. 39-53.

NOSELLA, P. **Educação no campo:** origens da pedagogia da alternância no Brasil. Vitória: EDUFES, 2012. 288 p. (Educação do campo. Diálogos interculturais)

TEIXEIRA, E. S.; BERNARTT, M. DE L.; TRINDADE, G. A.. Estudos sobre Pedagogia da Alternância no Brasil: revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. **Educação e Pesquisa**, v. 34, n. 2, p. 227–242, maio 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/yKbb64ckpSn6r5k3szHHTJJ/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 16 out. 2024.

UFPI. UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo/Ciências da Natureza do Campus Senador Helvídio Nunes de Barros.** Picos: UFPI, 2021.