**INVENTÁRIO DA REALIDADE E PLANO DE FORMAÇÃO: Currículo em movimento na Pedagogia da Alternância**

**RESUMO**

O artigo aqui apresentado faz uma reflexão sobre o processo de construção do currículo dos Centros Familiares de Formação por Alternâncias (CFR´s), escolas que estão inseridas na modalidade de Educação do Campo, tomando como referência, o Inventário da Realidade como estratégia de construir um currículo que fortaleça a identidade camponesa no território da Casa Familiar Rural de Alto Alegre do Pindaré. A metodologia é de natureza qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica e participante. A discussão feita no decorrer deste trabalho busca refletir sobre os desafios de construção de um currículo para um projeto de educação contra hegemônico, portanto, com uma proposta emancipadora para os sujeitos camponeses inseridos no contexto pesquisado. Logo, acreditamos que a construção do Plano de Formação voltada à realidade das escolas imersas na Pedagogia da Alternância deve ser desenvolvida numa perspectiva participativa, coletiva e reflexiva, reconstruindo currículos específicos, condizentes aos interesses e necessidades do povo camponês.

**Palavras-chave**: Currículo. Pedagogia da Alternância. Inventário da realidade.

**ABSTRACT**

The article presented here seeks to reflect on the process of constructing the Curriculum of the Family Centers for Alternating Training (CFRs), schools that are part of the Rural Education modality, taking as reference, the Inventory of Reality as a strategy to construct a curriculum in territory of the Rural Family House of Alto Alegre do Pindaré. The methodology is of a qualitative nature, based on bibliographic and participatory research. The discussion held throughout this work seeks to reflect on the challenges of constructing a curriculum for a counter-hegemonic education project, therefore, with an emancipatory proposal for the peasant subjects inserted in the researched context. Therefore, we believe that the construction of the Training Plan focused on the reality of the schools immersed in the Pedagogy of Alternating should be developed in a participatory, collective and reflexive perspective, reconstructing specific curricula, consistent with the interests and needs of the peasant people.

**Keywords:** Curriculum. Pedagogy of Alternation.. Inventory of reality.

**1 INTRODUÇÃO**

O primórdio da Pedagogia da Alternância se dá na França, na década de 1930, numa época entre guerras, onde a comunidade camponesa se encontrava abandonada pelo Estado, o qual priorizava a área urbana. Consequentemente, os camponeses precisavam e queriam uma educação de qualidade que atendesse suas necessidades e, por isso, não aceitavam mais esse abandono, tendo em vista que a educação que podiam acessar tinha um alto custo, dentro das condições da economia camponesa, pois os filhos dos agricultores precisavam se deslocar à cidade.Além disso, essa realidade também ocasionava a perda do vínculo com o campo.

Então, para que os filhos permanecessem no campo trabalhando com os pais, reproduzindo a cultura camponesa, com acesso à educação e a possibilidade de mão de obra na comunidade, a Pedagogia da Alternância surge com o apoio da Igreja Católica que fomentava a criação de sindicatos rurais, tornando o agricultor um indivíduo autônomo e ativo no desenvolvimento local. Partindo desse movimento, se criam projetos para ofertar a educação escolar aos camponeses, garantindo sua permanência no campo. Nesse sentido, Ribeiro (2008, p.30) afirma que:

As experiências de Pedagogia da Alternância, imbricadas nesses movimentos sociais populares, parecem sinalizar para um novo projeto de sociedade e de educação. Como um broto minúsculo e com muito esforço, este novo luta para romper por dentro da velha árvore que se constitui na sociedade e educação burguesa.

Sendo assim, criou-se a primeira escola da Pedagogia da Alternância, Maison Family Rurale, na França, um espaço físico de ensino onde se promoviam momentos de estudos teóricos e científicos, formação cristã e moral dos jovens, em específico homens. Essa forma de ofertar o ensino tinha como inovador, a alternância da formação dos jovens em dois tempos/espaços diferentes: o tempo de formação na escola e o tempo de formação nas suas comunidades, estabelecendo, assim, uma relação intrínseca entre escola e comunidade. Nesse primeiro momento de tentativa de escola por alternância não havia uma proposta educacional sistematizada para a instituição, o que foi sendo feito gradativamente ao longo do século XX.

No Brasil essa experiência chega em 1969, num contexto político de repressão, em que a educação era pensada para formar mão de obra para o projeto de industrialização e modernização do país e para o adestramento moral. Logo, entra em confronto intelectual com outros educadores que pensavam na educação emancipatória e libertadora, onde a maior parte da população trabalhadora e camponesa não tinha acesso à escola.

Gimonet (1999) nos diz que a Pedagogia da Alternância é uma forma diferente da aprendizagem convencional, pois associa teoria e prática em um processo de ação-reflexão na mediação dialética entre tempo-escola e tempo-comunidade. Nela se aprende na própria vida cotidiana com vivências que devem vir antes do ensino formal, ou seja, devem ser a sua base. Nessa lógica, o ensino não se reduz a transmissão de conhecimento, mas constitui um processo de construção de conhecimentos, mediado por pesquisas, experimentações, estudos e reflexões, permitindo uma aprendizagem contextualizada, problematizadora e carregada de sentido, coerente com o pensamento Freireano.

Neste artigo refletimos sobre o processo de construção do Currículo dos Centro Familiares de Formação por Alternância (CFR’s), escolas da modalidade de Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, tendo como base empírica o Inventário da Realidade como ponto de partida do processo de construção do currículo contextualizado das escolas do campo. As reflexões são construídas a partir da experiência desenvolvida na Casa Familiar Rural de Alto Alegre do Pindaré, escola integrante d a pesquisa realizada pelo Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais (GEPPE) nomeada “A pedagogia da alternância no Maranhão: desafios, possibilidades e perspectivas de transformação da e na práxis político-pedagógica”. A metodologia é de natureza qualitativa, com base em pesquisa bibliográfica e participante. A análise se fundamenta em Arroyo (2006), Paulo Freire (1982), Ribeiro (2008), Gimonet (2007; 1999), Apple (1979), Sousa (2023), Luz (2023) dentre outros.

No primeiro tópico, de caráter mais teórico, abordamos o Currículo na perspectiva da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, com ideal transformador. Em seguida, abordamos a experiência do processo de construção do currículo da Casa Familiar Rural de Alto Alegre do Pindaré, a contribuição de uma formação de professores das CEFFAs evidenciando a necessidade de ressignificar os conteúdos nessa escola, tendo como princípio a valorização dos saberes locais, ressaltando também os ideais do Inventário da Realidade.

**2 O CURRÍCULO DAS ESCOLAS DO CAMPO: considerações em diálogo com a literatura sobre currículo**

A construção de um currículo em uma proposta contra hegemônica é desafiadora. Apple (1979) afirma que o currículo não é neutro, ele tem uma intenção, que se dá pela necessidade de uma prática dialógica, crítica, política entre professores, alunos, famílias e comunidade de forma coletiva.

A história da educação nos mostra que o currículo escolar tem servido a processos de aculturação e homogeneização das diferenças. De acordo com Sá (2024, p. 66-67), o currículo escolar “foi cercado por políticas oficiais, nacionais e internacionais com uma rigorosa avaliação, os tornando únicos, avaliados em parâmetros únicos”. Dessa maneira, torna-se necessário ressignificar o currículo a ser desenvolvido nas escolas do campo, no sentido de torná-lo um instrumento pedagógico construído pelos próprios camponeses na direção do projeto de sociedade que interessa à classe trabalhadora.

O currículo é a identidade de uma escola e compreender sua construção e função social na Educação do Campo é parte do compromisso dos próprios sujeitos envolvidos no processo educativo, pois, quando esse currículo não condiz com a realidade das comunidades camponesas, compromete a eficácia da proposta da Pedagogia da Alternância, Sá (2024) ainda destaca que é necessário privilegiar as formas de pensamento, saberes, vivências e leitura de si o do mundo que os alunos desse território já possuem.

Na Educação do Campo o processo de construção da proposta curricular exige, primeiramente, compreender as relações entre a comunidade e a escola, pois o currículo deve ser pensado a partir do chão da escola e do território onde se encontra. Construir o currículo, implica definir conteúdos de ensino, valores, atitudes, práticas sociais e escolher metodologias que possibilitem a construção de conhecimentos na perspectiva de compreensão da realidade camponesa em sua dinâmica social e do contexto geral em que esta se insere e de transformações necessárias na direção da superação do modelo societário que tende a aniquilar o campo dos camponeses e reservá-lo ao agronegócio Logo o currículo da escola do campo tem uma função social de caráter contra hegemônico.

Compreendemos que a construção do currículo vem contribuir para a formação de uma escola democrática que olha para as relações sociais, para a pluralidade, para as diversidades que demarcam os territórios camponeses. Essa proposta exige um trabalho coletivo comprometido com a pauta do campo, buscando uma unidade pedagógica que visa a formação integral dos sujeitos e sua emancipação. Com isso, entendemos que os professores são parte fundamental para criar tal espaço de engajamento, a fim de tornar as escolas meios culturais e políticos na luta pelos direitos dos povos do campo. Machado (2020, p. 68) explica que:

Deve-se integrar finalidades e objetivos da escola à prática pedagógica. É importante lembrar que o estudante deverá integrar os estudos à vida social, elementos do passado precisam se relacionar com os do presente, para se reconhecer o valor da história; conhecimentos empíricos e da cultura tradicional/popular devem ser explorados juntamente a conhecimentos científicos, e conteúdos procedimentais devem estar integrados a conteúdos conceituais, factuais e atitudinais.

O autor discorre sobre o lugar do estudante no currículo, nos colocando a pensar a respeito do aluno que se deseja formar e em como o conhecimento deve ser integrado a elementos da vida social, da história e da cultura. Com isso, acreditamos que os conceitos de contextualização, diálogo e construção fazem parte das propostas curriculares das escolas do campo evidenciando que a formulação de um currículo integrado não se faz de forma isolada, mas de maneira conjunta com os vários indivíduos envolvidos.

Segundo Foerste et al. (2019) a Pedagogia da Alternância como proposta pedagógica não funciona sem um currículo integrado que articula escolarização, trabalho, teoria e prática, promovendo o ensino a partir de questões da realidade e valorizando os diversos saberes sociais do campo, com vistas a formar o indivíduo de maneira integral, articulando teoria e prática, formação geral e profissional, formação política, artística, cultural, na perspectiva de formação de um cidadão crítico e autônomo, com consciência crítica de seu lugar no campo.

Ainda nessa perspectiva, Sousa et. al, (2021, p. 5) ressalta que:

O currículo reflete o indivíduo que queremos formar, a sociedade que desejamos ter, e expõe a cultura que pretendemos privilegiar. Assim, valorizar o contexto sociocultural dos sujeitos é o ponto que direciona toda a prática educacional, as pessoas constroem e constroem seu conhecimento a partir do seu contexto, considerando a bagagem histórica que já traz, tornando a aprendizagem bem mais significativa. ” (Sousa et, al, 2021, p. 5).

A partir do discurso de Sousa et. al (2021), podemos entender a Pedagogia da Alternância como forma de organizar as práticas pedagógicas em um diálogo entre a realidade local e a realidade global, o que implica compreender as questões do campo no contexto sociopolítico da luta pela terra e do trabalho como princípio educativo.

A Pedagogia da Alternância tem como fundamento da prática pedagógica, a relação entre trabalho e educação, a qual deve se manifestar na integração entre o ensino médio e o ensino técnico, mas também na ideia de formar um trabalhador do campo consciente da luta pela terra, da negação de direitos e do avanço capitalista nesse território, e assim, poder atuar na perspectiva de transformar essa realidade.

Dessa forma, entendemos que a pesquisa da realidade é parte fundamental na construção do currículo das escolas do campo, a qual se dá antes, durante e depois do processo educativo, ação que permite a articulação dos saberes e a adequação da escola à realidade local e global. Portanto, os povos campesinos e a realidade do campo devem ser parte constituinte do processo educativo das escolas do campo, o que deve ser reconhecido por professores, diretores, entes governamentais e políticas públicas.

**3 O PLANO DE FORMAÇÃO E O INVENTÁRIO DA REALIDADE: a experiência da Casa Familiar Rural de Alto Alegre do Pindaré**

Para Sacristan (2013), o conceito de currículo e a utilização do que fazemos dele aparece desde os primórdios como uma seleção de conteúdos na classificação de conhecimentos, que representam o conjunto de disciplinas que será ensinado, recebendo assim um papel regulador na ação de ensinar. Os Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs utilizam a metodologia da Pedagogia da Alternância com o objetivo de integrar os saberes populares aos conhecimentos científicos, preservando a natureza e desenvolvendo práticas agroecológicas, fortalecendo a agricultura familiar, no intuito de uma educação integrada, que é sistematizada em uma proposta curricular chamada de Plano de Formação.

A Pedagogia da Alternância bebe na fonte da Pedagogia Socialista, Freireana e Histórico–Crítica, que possibilitam a construção de um currículo que legitime a cultura e identidade do camponês a partir do chão que ele pisa. Entendemos que a escola possui uma função social, histórica e política, constituindo-se espaço de construção de conhecimento. Paulo Freire (1982, p. 16) nos direciona para a concepção de “perceber a necessidade de um outro aprendizado: o de “escrever’’ a sua vida, o de “ler” a sua realidade, o que não será possível se não tornam a história nas mãos para, fazendo-a, por ela serem feitos e refeitos”, isso implica em dizer que, quando construída pelos sujeitos que a vivenciam, a escola se torna um espaço de aprendizagem, transformando a história de forma consciente e participativa.

A especificidade do currículo das escolas do campo se encontra bem amparada legalmente no Brasil. Na Constituição Federal de 1988 foi garantido o compromisso do Estado e da sociedade brasileira em promover uma educação que contemplasse os camponeses, quilombolas, indígenas e demais povos do campo, respeitando suas especificidades locais e regionais. A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996, Art. 23, diz:

A educação básica poderá organizar–se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular, de períodos de estudos, grupos não seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (Brasil,1996).

O Plano de Formação, na Pedagogia da Alternância, representa o conjunto dos componentes curriculares, englobando as disciplinas obrigatórias do eixo comum, do eixo técnico e do eixo diversificado. Ele garante a implementação organizada da alternância, por meio de um tema gerador, integrando os saberes científicos e populares e estruturando o percurso formativo em dois momentos integrados: tempo-escola e tempo-comunidade, conferindo ao processo formativo um eixo diretor, uma coluna vertebral, uma progressão, uma coerência. A proposta é fazer uma integração de teoria e prática onde o currículo proporciona aos estudantes, oportunidades de aplicar os conhecimentos adquiridos na escola em situações reais em suas comunidades.

Dessa forma, torna-se possível aos estudantes perceber a relevância dos conceitos, de suas habilidades com práticas para a vida cotidiana, dos conteúdos flexíveis que para atender às necessidades específicas de suas comunidades. Segundo Gimonet (2007), o CEFFA se baseia em quatro pressupostos: o desenvolvimento do meio; a formação integral do educando; a associação de pais; e a Pedagogia da Alternância, dispondo de uma didática específica, que são as chamadas mediações pedagógicas, que visam canalizar as experiências, os conhecimentos na interlocução com a ciência e fazer intervir na realidade, retomando com atividades práticas e experimentações, a saber:

* **Pesquisa participativa:** é uma pesquisa feita com o jovem e sua família antes de ingressar na Casa Familiar Rural – CFR, no intuito de conhecer a realidade do meio onde vive. E por trazer vários aspectos dos pesquisados, da comunidade onde moram, sua cultura, religiosidade, hábitos, principais culturas agrícolas e criação de animais. Esse instrumento permite que o corpo pedagógico trace um perfil do jovem e sua família, bem como, serve como base na escolha dos temas geradores;
* **Plano de estudo:** é uma pesquisa com questões problematizadoras referente ao plano de estudo que o jovem leva para casa para responder com a família na comunidade;
* **Colocação em comum:** é uma atividade desocialização e sistematização da pesquisa do plano de estudo que acontece no tempo-escola;
* **Caderno da realidade:** livro de vida do(a) jovem. Instrumento didático onde registra-se as pesquisas e todas as atividades ligadas aos Planos de Estudo nos últimos ciclos da alternância;
* **Viagens e visitas de estudo:** uma atividade complementar ao tema do Plano de Estudo. Implica em intercambiar experiências concretas;
* **Intervenções externas:** são palestras, testemunhos ou cursos complementares ao tema pesquisado pelo Plano de Estudo. Geralmente são dados por profissionais ou lideranças parceiras que colaboram com essas formações;
* **Cadernos didáticos:** é uma modalidade de ‘livro didático’ elaborado para dar o aprofundamento ao tema do plano de estudo; as atividades dos conteúdos estudados;
* **Estágios:** vivências práticas em meios produtivos, organizações sociais, serviços, empresas em geral; o jovem colocará em prática o aprendizado no decorrer do curso;
* **Atividades de retorno:** experiências e atividades concretas na família ou comunidade a partir dos planos de estudo; essa atividade permite a integração dos conhecimentos empíricos, cultura e religiosidade das famílias;
* **Visitas às famílias e comunidades:** atividade realizada pelos monitores para conhecer a realidade e acompanhar as famílias e jovens em suas atividades produtivas e sociais.

Apresentamos aqui as principais mediações pedagógicas utilizadas na metodologia da pedagogia da alternância, como estratégia metodológica a fim de integrar os saberes populares aos saberes científicos, no intuito de construir um currículo que ressignifique e valorize o território onde a escola está localizada. Com isso, diante dos pressupostos teóricos apresentados, trazemos a experiência na CFR de Alto Alegre do Pindaré na construção do currículo integrado, na perspectiva do inventário da realidade.

A formação de professores e gestores das escolas do campo é imprescindível para o caminhar pedagógico das CEFFAs. Sistematizar os saberes e práticas da escola tem sido o desafio de algumas CFRs, mas entendemos que estas, possuem ricas experiências que podem servir de suporte para a construção de uma matriz curricular voltada para a realidade campesina. O intercâmbio de saberes e vivências numa rede CEFFAs é território do debate sobre educação, política e lutas do campo.

Por meio da Pesquisa-Ação do GEPPE, a gestão e alguns professores da CFR de Alto Alegre do Pindaré participaram de uma formação pedagógica com foco em currículo, em conjunto com educadores de outras CEFFAS. Nesse movimento foram reforçados as necessidades básicas que contribuem para o desenvolvimento das práticas pedagógicas da educação do campo, como o ato de adotar o planejamento como cultura escolar e abrir mão das improvisações, ser uma escola militante problematizando todas as práticas desenvolvidas, fazer conexões com a realidade, ter um plano de ação que parte do plano de estudos e escuta o aluno, a família, a comunidade e os educadores, ter uma trabalho que permita o diálogo entre teoria e prática.

Diante disso, a partir do princípios que orientam a educação do campo se torna possível pensar e sistematizar o currículo integrado, para isso tem-se o trabalho como princípio educativo, na ideia de que a escola forme para a superação da exploração, colocando o agricultor na posição de trabalhador intelectual e manual não alienado; ter a formação omnilateral - integral - de maneira que o agricultor possa também ser um intelectual, sensível a arte, político, que percebe na realidade os saberes científicos os integrando para resolver problemas; ter a unidade teoria e prática como práxis teórica, onde o conhecimento parte da realidade e a interação entres saberes e as áreas de conhecimento; ter a dinâmica entre diferentes espaços e tempos educativos visando a problematização e a transformação.

Elaborar uma proposta curricular que atenda à educação do campo deve se alimentar dessas percepções transformadoras de sociedade, que integrem o conhecimento à realidade e dialoguem com as pedagogias socialistas e freirianas, compreendendo que o mundo que temos hoje foi construído por nós e por outros; sendo assim, é possível construir um novo mundo. O currículo, nessa perspectiva, pode ser desenvolvido por meio de temas geradores ou projetos didáticos.

Partindo desse discurso, como proposta inicial, durante a formação, os educadores foram desafiados a realizar o Inventário da Realidade, uma importante ferramenta pedagógica implementada pelo Movimento dos Trabalhadores e Trabalhadoras Rurais Sem Terra (MST) no processo de construção do currículo das escolas do campo em diversos estados do país. Sua origem remonta à pedagogia socialista russa e aos métodos educacionais da escola comuna, com base no materialismo histórico-dialético.

Esse instrumento representa uma possibilidade para registrar a realidade social, contribuindo para a composição do currículo e da identidade da escola, pois “se partirmos do pressuposto de que a realidade é um instrumento fundamental para a formação dos sujeitos, ela precisa ser aprendida por todos para que possa fundamentar o processo pedagógico vinculado às questões da atualidade” (Hammel et al., 2015, p. 73). Tendo isso como ponto de partida, ou de continuidade, foram sugeridos temas geradores, sendo eles: Dimensão Ambiental; Equipamentos Públicos; Dimensão Produtiva; Dimensão Política; e Dimensão Sociocultural.

Em cada tema, foram levantadas problemáticas da realidade do campo de forma geral, para que, em seguida, cada educador as organizasse de acordo com a realidade de suas escolas. Resumidamente, expomos cada uma delas: na Dimensão Ambiental, destacaram-se o desmatamento, a escassez de água, a expansão da monocultura, o êxodo rural e a morte dos rios, sendo apontadas soluções como o reflorestamento e a restauração do vínculo entre ser humano e natureza; em Equipamentos Públicos, discutiram-se os serviços não oferecidos às escolas, como infraestrutura adequada, boas estradas, postos de saúde e segurança pública; na Dimensão Produtiva, levantaram-se questões sobre o potencial da agricultura, a valorização da agroecologia e os danos provocados pelo agronegócio; na Dimensão Política, observou-se a ausência de professores do campo na câmara municipal, poucas ações dos associados e a influência de latifundiários na política local; já na Dimensão Sociocultural, emergiram temas como o esquecimento do pertencimento ao campo, a valorização das religiões e dos dialetos, o resgate das manifestações culturais, entre outros

A Base Nacional Comum Curricular deve compor a construção do currículo, a partir da integração das informações do Inventário da Realidade aos conteúdos programáticos, de modo a concretizar a interação entre as áreas do conhecimento e os saberes da realidade. Os Centros Familiares de Formação por Alternância – CEFFAs – têm como objetivo integrar os saberes populares aos saberes científicos, por meio de pesquisas interdisciplinares e práticas sociais que abrangem a pluralidade de conhecimentos dos camponeses e camponesas, buscando legitimar seu lugar social como sujeitos políticos.

Nessa perspectiva, o Inventário da Realidade também se mostra relevante para o levantamento da vida social dos camponeses, a fim de compreender o contexto em que a escola está inserida, conhecer os movimentos sociais de base que estruturam a comunidade, identificar as possibilidades de atuação da escola em cooperação com a comunidade e, assim, construir um currículo escolar que fortaleça a identidade campesina.

A Casa Familiar Rural de Alto Alegre do Pindaré – Maranhão, localizada no Povoado Mineirinho, oferece o Curso de Educação Profissional Técnica de Nível Médio na Modalidade Integrada, com Habilitação em Agropecuária, no Regime de Alternância. A escola foi a primeira implantada no município com essa modalidade, iniciando com o projeto Saberes da Terra e, após dois anos, vinculando-se à Regional ARCAFAR/NORDESTE/NORTE, onde começou-se realizar formações. Utilizava-se o currículo proposto pela regional, sem um direcionamento claro para o fortalecimento da luta camponesa e seus direitos. Os monitores/professores, em sua maioria oriundos da rede regular, não possuíam domínio das metodologias da Pedagogia da Alternância nem dos princípios da educação do campo. A partir de 2010, demos início a um desafio voltado à formação dos monitores e das famílias, com o objetivo de reconhecer e fortalecer a identidade camponesa da escola.

Para a elaboração do plano de formação, na proposta do Inventário da Realidade da Casa Familiar Rural de Alto Alegre do Pindaré, foram consideradas diversas dimensões da realidade local, como as esferas política, social, econômica, religiosa e do trabalho. Após esse processo, os monitores desenvolvem atividades de escrevivências com os jovens, que compartilharam elementos de suas vivências nas dimensões mencionadas.

A partir dessas contribuições, foi possível estruturar os eixos do plano de formação, fundamentando-os em informações concretas provenientes das experiências e contextos reais dos próprios alunos. Atualizou-se o plano de ação da escola, intensificando-se as visitas às famílias em suas comunidades, com o objetivo de fortalecer o vínculo entre escola e comunidades de origem dos estudantes. A partir do diagnóstico, iniciou-se a implementação do Projeto Político-Pedagógico e do plano de formação, com o intuito de redirecioná-los a partir das novas informações coletadas junto aos jovens e às comunidades em que estão inseridos.

Destaca-se a realização da eleição da nova diretoria da Associação da Escola, organização que representa politicamente a comunidade escolar. Essa ação reforça o princípio da gestão participativa e da corresponsabilidade nos processos escolares. Houve ainda um aprimoramento nas propostas de temas geradores, os quais se revelaram ferramentas eficazes para ampliar a visão crítica sobre os contextos socioculturais em que a escola está inserida. Com isso, foi possível identificar aspectos que necessitavam de melhorias no trabalho pedagógico.

No que se refere à dimensão escola-família-comunidade, foram planejadas ações que promovessem a participação das famílias no cotidiano escolar. Algumas dessas ações foram o Dia de Campo, atividade de apresentação de experimentos relacionados ao plantio de culturas agrícolas regionais, e o Café Literário, prática já consolidada na escola e reconhecida pela comunidade. O evento conta com apresentações de contos regionais, poemas autorais produzidos pelos estudantes, manifestações musicais e culinária típica da região, contribuindo para a valorização da identidade cultural e o fortalecimento da expressão artística dos alunos.

A equipe de monitores tem se dedicado ao estudo e às formações, buscando qualificar suas práticas. As reuniões de planejamento e formação interna ocorrem ao final de cada bimestre, de forma presencial, com duração de dois a três dias. Em situações específicas, os encontros também acontecem remotamente, garantindo a continuidade das ações formativas e o alinhamento das práticas pedagógicas. Essas ações, articuladas entre si, evidenciam o compromisso da escola com uma educação integral, democrática e contextualizada, promovendo o desenvolvimento dos estudantes em suas múltiplas dimensões e fortalecendo os laços com a comunidade escolar.

**4. CONCLUSÃO**

 O projeto de educação do campo, por meio das escolas dos Centros de Formação por alternância, que utilizam a pedagogia da alternância está ancorado na realidade de um povo e representa um poderoso instrumento de transformação social e cultural, que requer o reconhecimento do homem do campo como um ser histórico capaz de construir a vida no lugar onde está.

O currículo fundamentado na abordagem da Pedagogia da Alternância, especialmente sob a perspectiva do inventário da realidade, constitui elemento central para o processo educacional e para a formação integral dos sujeitos do campo. Essa proposta curricular não apenas reconhece, mas também integra saberes científicos e populares, promovendo uma articulação efetiva entre o conhecimento acadêmico e as experiências vividas nas comunidades rurais.

Nesse contexto, a implementação do Currículo da Casa Familiar de Alto Alegre do Pindaré tem sido uma constante construção a partir de novos elementos ,abrangendo dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais locais, sendo materializada por meio do Plano de Formação e do Inventário da Realidade, refletindo o compromisso com uma educação contextualizada e emancipatória, buscando superar práticas tecnicistas e promover uma educação que valorize a identidade camponesa, a agroecologia e a cidadania ativa no município.

**REFERÊNCIAS**

APPLE, Michael W. **Ideologia e currículo**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CAVALCANTI, Cacilda Rodrigues. **Fundamentos, Possibilidades e Desafios do Currículo Integrado.** Curso de Formação dos Educadores e Educadoras do Curso de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional. São Luís, 2008.

GIMONET, Jean-Claude. **Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo**: as Casas Familiares Rurais de Educação e orientação. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA: Alternância e Desenvolvimento, 1., 1999, Salvador. Anais... Salvador: Unefab, 1999. p. 39-48.

FERREIRA, Matheus Casimiro Soares; BORGES JÚNIOR, Meubles . **A importância do projeto político pedagógico na construção do processo de ensino-aprendizagem contextualizado**: um estudo de caso da CEFFA Manoel Monteiro. Revista Exitus, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020011, 2020

FOERSTE, Erineu; PUIG-CALVÓ, Pedro; CALIARI, Rogério Omar (Orgs.). **Pedagogia da Alternância: 50 anos em Terras Brasileiras**. 1. ed., Curitiba: Appris, 2019.

FREIRE, Paulo**.** **A alfabetização de adultos: crítica de sua visão ingênua e compreensão de sua visão crítica***.* 12. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1982.

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

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

MACEDO, Roberto Sidnei. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa**.** Campinas: Papirus, 2006.

MACHADO, Lucília Regina de Souza. **Ensino médio e técnico com currículos integrados**: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. In: MOLL, Jaqueline; (org). Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 80–95

RIBEIRO, Marlene. **Pedagogia da alternância na educação rural/do campo**: projetos em disputa. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 34, n. 1, p. 27–45, jan./mar. 2008. Disponível em:<https://doi.org/10.1590/S1517-97022008000100003>. Acesso em: 10 abr. 2025.

SÁ, Marcelo Freitas de. **A implementação das diretrizes curriculares da Educação do Campo no município de Coroatá – Maranhão**. 2024, 194 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Educação e Práticas Educativas – PPGEPE). – Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2024.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOUSA, A. M. de; MOTA, N. S. S.; GARCIA, R. P. M.**O currículo contextualizado e os jovens que permanecem no campo**. Investigação, Sociedade e Desenvolvimento *[S. l.]*, v. 10, n. 4, p. e2210413732, 2021. DOI: 10.33448/rsd-v10i4.13732. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13732> . Acesso em: 16 jan. 2025.