

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO PROFISSIONAL
DE SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL. PROFSOCIO/UNEMAT**

AGNALDO MACHADO DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL:
TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO**

Sinop – MT

2026

AGNALDO MACHADO DOS SANTOS

**A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL:
TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, PROFSOCIO/UNEMAT, como requisito para obter o título de Mestre em Sociologia.

Orientadora: Profa. Dra. Edneuzia Alves Trugillo

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMATCatalogação de
Publicação na Fonte. UNEMAT - Unidade padrão

S237e Santos, Agnaldo Machado Dos.

A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL:
TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO / Agnaldo Machado Dos
Santos. - Cáceres, 2026.

113f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes
Maldonado", Sociologia/SNP-PROFSOCIO - Sinop - Mestrado
Profissional, Campus Universitário De Sinop.

Orientador: Edneuza Alves Trugillo.

1. Educação do Campo. 2. Família. 3. Alternância. 4.
Aprendizagem. I. Trugillo, Edneuza Alves. II. Título.

UNEMAT / MTSCB

CDU 376-054.57

Agnaldo Machado dos Santos

A Educação do Campo como perspectiva de emancipação social: Tempo família como metodologia de ensino.

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Programa de Pós-graduação *Stricto Sensu*, Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional, PROFSOCIO/UNEMAT, como requisito para obter o título de Mestre em Sociologia.

Aprovado em 20 de fevereiro de 2026.

Banca Examinadora do Projeto

Profa. Dra. Edneuza Alves Trugillo. (Orientadora)
Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem – UNEMAT/Sinop

Prof. Dr. Josivaldo Constantino dos Santos.
Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem – UNEMAT/Sinop

Profa. Dra. Nilza Cristina Gomes de Araújo
Universidade Federal de Mato Grosso – UFMT/Cuiabá

Profa. Dra. Sandra Pereira de Carvalho
Faculdade de Ciências Humanas e Linguagem – UNEMAT/Sinop

Sinop – MT

2026

Dedico este trabalho a Deus em primeiro lugar por ter me dado forças a caminhar até aqui, a minha esposa e meus três filhos, que me sustentaram quando mais precisei, a minha mãe que sempre me inspirou e orientou a prosseguir em meus estudos, ao meu *eterno pai pela sua grandiosidade e que mesmo não estando mais entre nós, sempre me representou força, honestidade e amor*, por fim a minha eterna e amada professora Dra Edneuza Alves Trugillo, que de forma carinhosa e acolhedora teve a paciência e disponibilidade em todos os momentos que precisei.

AGRADECIMENTOS

A jornada não foi fácil, mas se cheguei até aqui foi porque Deus me concedeu esta vitória e colocou em meu caminho pessoas maravilhosas, que me ajudaram a trilhar esse percurso de sucesso.

Não poderia, é claro deixar de agradecer imensamente minha esposa e meus filhos, afinal se somasse todas as semanas que me ausentei para estudar daria quase 03 meses ininterruptos, foram dois anos de persistência até aqui, semanas e semanas fora de casa, a distância não me impediu e minha esposa foi minha fortaleza, meu motivo para não desanimar.

Agradeço também a minha mãe que sem dúvida nenhuma sempre foi minha inspiração, mulher guerreira que sempre trabalhou no campo para sustentar os três filhos. Hoje mãe, me sinto vitorioso em concluir este mestrado em uma Universidade Pública, sua luta valeu cada esforço, não conseguiu estudar porque a vida no campo e falta de oportunidades a impediram de seguir seus sonhos, mas hoje me realizo em quebrar esse ciclo e poder estar aqui na cadeira desta universidade, representando o homem do campo.

Quero também agradecer a meu saudoso pai, meu porto seguro, hoje exatamente hoje, no momento da conclusão desta escrita (08/12/2025), faz dois anos que o perdi, antes de sua morte ele me perguntava: - Nenê (assim me chamava), e os seus estudos lá deu certo? vai ser bom pra você? Ele faleceu sem saber do meu ingresso no mestrado, na minha defesa, havia uma semana de sua morte. Ah papai, se foi bom. O senhor não sabia o que significava um mestrado, pois a luta no campo desde criança não lhe deu oportunidades de estudar, mais sua coragem, valentia e determinação sempre nos protegeu, hoje estou aqui em lágrimas dizendo ao senhor que vencemos papai, conclui meu mestrado, e defendi nele a importância de uma educação de qualidade, para os homens que vivem no campo, igual a gente sempre viveu.

Nada disso teria acontecido se não tivesse sido alcançado pelo professor Dr. Roberto Alves de Arruda, pelas redes sociais. Fiquei sabendo do mestrado e desde então com muito respeito e atenção o Dr. Roberto sempre me respondeu e orientou a realizar o processo seletivo a qual obtive êxito e aprovação.

Agradeço também imensamente a cada professor da UNEMAT por terem sido tão acolhedores conosco, a cada colega do meu grupo Andreia Maria Neri Ecco, Alcione Bom Despacho Teixeira Costa e Mauricy de Oliveira Rosa Schorr, por terem prestado ajuda em todos momentos que precisei e tornado a jornada mais suave.

Por fim a minha eterna, amada e admirável professora Edneuza Alves Trugillo. Professora me senti no jardim da infância em seus braços, de forma brilhante me conduziu, me acolheu, me motivou, quando pensei em desistir, seu carinho, seu profissionalismo me sustentaram, jamais

me esquecerei de seu sorriso, da sua calma nas tempestades e da forma excepcional que exerceu sua docência. Meus sinceros agradecimentos e meu muito obrigado à Professora e a toda equipe da UNEMAT/Sinop-MT.

RESUMO

SANTOS, Agnaldo Machado dos. *A Educação do Campo como Perspectiva de Emancipação Social: Tempo Família como metodologia de Ensino*. 2026. 113 f. Dissertação (Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional) – Universidade do Estado de Mato Grosso, Sinop – Mato Grosso, 2026.

Esta pesquisa - *A Educação do Campo como Perspectiva de Emancipação Social: Tempo Família como metodologia de Ensino*, buscou compreender as relações de aprendizagem que ocorrem entre família, estudante e escola no contexto da Educação do Campo, na EMEB Dante Martins de Oliveira. Por meio da abordagem qualitativa etnográfica, a pesquisa investigou como a Pedagogia da Alternância articula o Tempo Escola e o Tempo Família. Nesse modelo, os estudantes desenvolvem atividades teóricas e práticas em casa, com a participação ativa de suas famílias. No entanto, dificuldades de interação e participação das famílias no processo pedagógico são frequentemente observadas. O estudo foi conduzido por meio de entrevistas semiestruturadas e observações *in loco*, com base em um diário de campo, registrou-se as dinâmicas escolares e familiares. Os autores que sustentaram teoricamente nossa pesquisa: Angrosino (2009), Costa *et al* (2018), Ghedin, Franco (2008), Lüdke (1986), Mattos, Castro (2011), Arroyo (1982/1999/2007), Caldart (2002), Fernandes (1954), Freire (1987), Gimonet (2007) Nosella (2012), Vygotsky (1991). A análise dos dados seguiu as etapas de leitura preliminar, categorização e interpretação dos resultados. A culminância desta pesquisa teve como proposta a formação continuada com os professores que atuam nas turmas do 6º aos 9º anos da referida escola. Ao articular os saberes formais da escola, com os saberes vivenciais das famílias, objetivando fortalecer os vínculos entre as instituições envolvidas, promovendo uma formação integral e significativa para os estudantes. Portanto, com os resultados obtidos na pesquisa, conclui-se que apesar das famílias compreenderem a importância de sua participação no processo de aprendizagem, os pais são ausentes na realização das atividades de Tempo Família por diversos fatores, como ausência de tempo e falta de conhecimento. Quanto a escola, as práticas não condizem com os princípios e objetivos da alternância, consolidando práticas tradicionais e mecanicistas, que se repetem por décadas nas escolas do campo.

Palavras chaves: Educação do Campo. Família. Alternância. Aprendizagem.

ABSTRACT

SANTOS, Agnaldo Machado dos. Rural Education as a Perspective for Social Emancipation: Family Time as a Teaching Methodology. 2026. 113 f. Qualification Project (Professional Master's Degree in Sociology in a National Network) - Mato Grosso State University, Sinop - Mato Grosso, 2026.

This research, "Rural Education as a Perspective of Social Emancipation: Family Time as a Teaching Methodology," sought to understand the learning relationships that occur between family, student, and school in the context of Rural Education. Through a qualitative ethnographic approach, the research investigated how the Alternation pedagogy articulates School Time and Family Time. In this model, students develop theoretical and practical activities at home, with the active participation of their families. However, difficulties in interaction and participation of families in the pedagogical process are frequently observed. The study was conducted through semi-structured interviews and on-site observations, based on a field diary that recorded school and family dynamics. The authors who theoretically supported our research are: Angrosino (2009), Costa *et al* (2018), Ghedin, Franco (2008), Lüdke (1986), Mattos, Castro (2011), Arroyo (1982/1999/2007), Caldart (2002), Fernandes (1954), Freire (1987), Gimonet (2007), Nosella (2012), and Vygotsky (1991). Data analysis followed the stages of preliminary reading, categorization, and interpretation of results. The culmination of this research was continuing education for elementary school teachers with certification, using participatory research as a methodology. By articulating the formal knowledge of the school with the experiential knowledge of families, the study aimed to strengthen the links between the institutions involved, promoting a comprehensive and meaningful education for students. Therefore, based on the research results, it is concluded that although families understand the importance of their participation in the learning process, parents are absent from Family Time activities due to various factors, such as lack of time and lack of knowledge. As for the school, its practices do not align with the principles and objectives of the alternating learning model, consolidating traditional and mechanistic practices that have been repeated for decades in rural schools.

Key words: Rural education. Family. Alternation. Learning.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEB – Câmara de Educação Básica.

CNE – Conselho Nacional de Educação.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira.

CEE/MT – Conselho Estadual de Educação.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística.

PROFSOCIO - Mestrado Profissional de Sociologia em Rede Nacional.

UFC - Universidade Federal do Ceará.

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso.

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa.

EMEB – Escola Municipal de Educação Básica.

EMPG – Escola Municipal de Primeiro Grau.

INTERMAT - Instituto de Terras de Mato Grosso.

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental.

UFMT - Universidade Federal do Estado de Mato Grosso.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

EFA – Escola Família Agrícola.

CEFFA – Centro Familiar de Formação por Alternância.

PROEJA – Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

IFPA – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará.

EFAC - Escola Família Agroextrativista do Carvão.

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica.

PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos.

OCDE - Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

CPT - Comissão Pastoral da Terra.

MST - Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

MFR - Maison Familiale Rurale.

EFAS - Escolas Famílias Agrícolas.

CFRS - Casas Familiares Rurais.

FURG - Universidade Federal do Rio Grande.

CONPAB - Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil.

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

MEC – Ministério da Educação.

UFPE - Universidade Federal de Pernambuco.

FAE/UFMG - Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

UNESP - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho.

PGDR/UFRGS - O Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural/ Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

UNEFAB - União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil.

EAPE/ SUBEB - Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação/ Subsecretaria de Educação Básica.

UNB - Universidade de Brasília.

PDF - Portable Document Format.

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária.

DF – Distrito Federal.

ENERA - Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária.

EJA - Educação de Jovens e Adultos.

PEA - Programa Escola Ativa.

PROCAMPO - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo.

PIBID - Programa de Iniciação à Docência para a Diversidade.

PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	14
2. APRESENTAÇÃO	15
3. JUSTIFICATIVA.....	19
4. PROBLEMÁTICA.....	20
5. OBJETIVOS.....	21
5.1 GERAL	21
5.2 ESPECÍFICOS	21
6. REVISÃO DE LITERATURA.....	21
6.1 O ESTADO DA ARTE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E A ALTERNÂNCIA COMO MÉTODOLOGIA DE ENSINO.....	21
7. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	27
7.1 INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA: SURGIMENTO E CONTEXTO HISTÓRICO	27
7.2 AS CONTRIBUIÇÕES DE MARX, WEBER E DURKHEIM PARA O A SOCIOLOGIA	32
7.3 SOCIOLOGIA NO BRASIL	35
7.4 SOCIOLOGIA E EDUCAÇÃO	36
7.5 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO HUMANA E SUA INFLUÊNCIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM ESCOLAR.	40
7.6 EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO DIREITO DE FORMAÇÃO HUMANA.	42
8. PROJETO DE INTERVENÇÃO.....	51
8.1. PLANEJANDO OS ENCONTROS FORMATIVOS	52
9. MÉTODO E PROCEDIMENTO DA PESQUISA	59
9.1 MÉTODO DE PESQUISA	59
9.2 SUJEITOS DA PESQUISA	61
9.4 ETAPAS E ANÁLISE DE DADOS.....	63
10. ANÁLISE DOS EFEITOS EM SALA DE AULA OU NA COMUNIDADE ESCOLAR.....	63
11. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	88
12. REFERÊNCIA	92
13. ANEXOS.....	99
ANEXO I – MAPA TOPOGRÁFICO – COMUNIDADE ROCHEDO/NOVO MUNDO-MT.	99
ANEXO II - MAPA HIDROGRAFIA COMUNIDADE ROCHEDO	100
ANEXO III - MAPA ESCOLAS RURAIS ASSENTAMENTO ROCHEDO	101
14. APÊNDICE.....	102
APÊNDICE I – DADOS DA INSTITUIÇÃO.	102
APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE.....	103

APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE	107
APÊNDICE IV - TERMO/REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TALE)	111
APÊNDICE V – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ.....	113

1. INTRODUÇÃO

Em 2010 com a homologação das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (Resolução nº 04/2010/CEB/CNE) a Educação do Campo passou a ser reconhecida como modalidade de ensino, constitui assim um conjunto de ações voltadas a valorização do universo cultural das populações do campo, respeitando as características de seu meio.

Para atender as necessidades da Educação do Campo, respeitando as peculiaridades locais, esse documento reconhece, com base nos marcos legais da LDB no parágrafo 2º de seu Art. 23 e Art.26, a necessidade de trabalhar em regime de alternância, visando uma melhor qualidade do ensino para a população do campo, sem prejuízos ao número de horas letivas previstas em lei. Além disso, os incisos I, II e III do artigo 28 reforçam a especificidade da Educação Básica do Campo ao recomendar que as propostas pedagógicas contemplem as necessidades e interesses dos estudantes do campo, considerando o calendário da produção agrícola, bem como a natureza do trabalho no campo.

A resolução normativa nº 003/2013-CEE/MT , dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Estado de Mato Grosso, em seu Art. 1º, inciso 2º, define Escola do campo como unidade educativa situada em área rural, assim caracterizada por dados da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou situada em área urbana, e que atenda predominantemente populações do campo, assim sendo em seu Art. 4º autoriza escolas do campo e no campo a elaborar seu Projeto Político Pedagógico, observando: as diretrizes do Conselho Nacional de Educação, as normas do Conselho Estadual de Educação e reconhecendo as peculiaridades dos povos elencados.

No artigo 4º, é notável a real necessidade de se construir uma proposta pedagógica pautada na realidade do homem do campo, garantindo qualidade e equidade no atendimento aos estudantes. A resolução normativa orienta sobre as alternativas que são adotadas para garantir tal atendimento. No Art. 6º parágrafo 1º e 2º, a Escola tem o direito garantido de optar pela alternância e organização de tempo e espaços rotativos em seus planos de estudos (incluindo calendário) adequados a realidade, à pesquisa, aos trabalhos práticos, à avaliação e acompanhamento docente e ao envolvimento dos diferentes segmentos que constitui a comunidade escolar, sendo contabilizados os períodos de vivências no Tempo Escola e no Tempo Comunidade como dias e horas letivos.

A metodologia de pesquisa utilizou-se do método etnográfico, trazendo a riqueza do repertório cultural a qual estão inseridos, visando estabelecer a compreensão das relações de

ensino entre escola e comunidade, mediada pela pesquisa qualitativa, que observa, analisa e interpreta os dados com base numa visão psicossocial, admitindo que exista uma relação entre o sujeito e a realidade (mundo real), ou seja, entre a subjetividade e o mundo objetivo que apenas números não conseguiriam responder a tais questões (Almeida, 2021).

Para que a proposta de alternância ocorra, a participação da família se torna ferramenta principal, objetivando compreender essas relações entre a Escola e Família na construção da aprendizagem e para entender essas relações foram realizadas entrevistas com as famílias, utilizando a técnica em rodas de conversas, objetivando identificar os impasses que ocorrem na relação das aprendizagens.

2. APRESENTAÇÃO

A pesquisa de Mestrado Profissional de Sociologia intitulada - A Educação do Campo como Perspectiva de Emancipação Social: Tempo Família como metodologia de Ensino, está articulada à linha de pesquisa Práticas de Ensino e Conteúdos Curriculares, pelo Programa de Pós-graduação Stricto Sensu de Sociologia em Rede Nacional (PROFSOCIO), da Universidade Federal do Ceará (UFC), em parceria com a UNEMAT (Universidade do Estado de Mato Grosso – Campus Sinop/MT), aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso CEP/UNEMAT, pelo Parecer nº 7.458.420, na qual foram realizadas análises voltadas à compreensão das relações entre Família e Escola, especialmente no contexto da atividade de alternância ‘Tempo Família’ como metodologia de ensino, e sua articulação com as práticas pedagógicas desenvolvidas na Escola do Campo EMEB Dante Martins de Oliveira.

Para compreender o *lócus* da pesquisa, faz-se necessário uma contextualização geográfica e uma retomada histórica, para conhecermos os sujeitos sociais envolvidos.

Minha trajetória na Educação se inicia em 2003, meus pais agricultores, foram contemplados por um Programa de Reforma Agrária e se mudaram de Colíder – MT para o Município de Novo Mundo – MT, em busca de novos projetos e sonhos. Meu pai analfabeto e minha mãe com 2ª série completa, nunca permitiram que seus três filhos ficassem fora da escola, eu, o segundo filho, me encontrei nessa comunidade com a docência, e desde meus 19 anos de idade passei a viver e enfrentar os desafios, que o professor do campo vive.

As atividades do campo sempre me fascinaram pois cresci e vi meus pais lutarem arduamente para manter nossa família, minha mãe sonhava em ser bancária quando jovem,

porém a luta na roça não permitiu que passasse da 2ª série, meu pai nem essa oportunidade teve e nunca foi para a escola, sendo mamãe que o ensinou a escrever seu nome e ler com bastante dificuldades, não tiveram oportunidades, mais acreditavam que a Educação Escolar era fundamental ao ser humano, por isso nos manteve sempre na escola.

A mudança transformou nossas vidas, mesmo com muitos desafios o acesso à terra nos trouxe muitas oportunidades. Ao observar os problemas comunitários e a forma como se organizavam para resolver, comecei a me envolver nas questões comunitárias, logo então, fui convidado pelo Secretário Municipal de Educação para assumir uma turma de 1ª a 4ª série em 2003 na EMPG União, escola essa que foi construída em um espaço, doado por meus pais juntamente com a comunidade e ali iniciava uma jornada de desafios, lutas, rupturas e permanências.

Comecei a entender a dinâmica da Educação e principalmente os desafios que a Educação do Campo enfrentava nessa comunidade, mesmo sem ter conhecimento do que vivenciava, sentia indignação frente aos descasos vivenciados por crianças, filhos dos agricultores que eram penalizados por uma educação sem investimentos, sem estrutura, sem qualidade. Ali começava uma luta, uma resistência que persiste até a atualidade, onde pude pela Educação, pela busca de conhecimento transformar a Escola do Campo na comunidade onde moro em uma Escola de qualidade, com desafios recorrentes, mais que hoje é vista, ouvida e respeitada.

Toda essa trajetória aconteceu no Município de Novo Mundo, localizado ao extremo Norte do Estado de Mato Grosso, possui uma área de 5.791,050 km², uma altitude média de 331m, altitude mínima de 235m e altitude máxima de 601m, (Topographic-map.com, 2025), já a Comunidade Rochedo, localizada a Oeste do município, tem altitude local situada entre um mínimo de 240m e o máximo de 430m, como mostra o mapa em anexo. A área em destaque corresponde à localização do assentamento Rochedo, (Topographic-map.com, 2025). Ver anexo I.

O relevo desproporcional da região a caracteriza-se como um relevo irregular, cheio de morros e serras, cobertos em boa parte por grandes quantidades de pedras. A região está geograficamente cercada por uma rica hidrografia, sendo banhada por dois grandes rios: Rio Rochedo e Rio Teles Pires. O Rio Rochedo é afluente do Rio Teles Pires, esse último com sua grandiosidade estabelece divisas entre os municípios de Carlinda e Alta Floresta. A comunidade Rochedo recebeu esse nome em homenagem ao Rio (Ver Anexo II).

No início no ano de 2002, as famílias assentadas pelo INTERMAT (Instituto de Terras de Mato Grosso) ocuparam a área hoje correspondente à comunidade. Devido à dificuldade de

malhas viárias existentes no município na época, as famílias vieram pelo município de Alta Floresta, e sempre que necessitavam sair, tinham que atravessar de balsa para os municípios vizinhos (Carlinda e Alta Floresta). No mesmo ano foram abertas as estradas e feitas às pontes que davam acesso ao município de Novo Mundo.

Inicialmente, vieram 222 famílias de vários municípios. Ao formar a comunidade, uma das primeiras necessidades foi a construção de uma escola para atender os alunos já existentes. A escola recebeu o nome do Rio, que nomeia o assentamento, EMPG ROCHEDO, que desde o início a instituição atendia em média 54 alunos de 1ª a 4ª séries. Devido à falta de profissionais da área, duas professoras, uma com magistério e outra com Ensino fundamental completo, atendiam os alunos em dois períodos. Com a extensão do assentamento e dificuldades de transportes foram criadas mais duas escolas em 2003, a EMPG Colina Verde e EMPG União, ambas em atendimento multisseriado de 1ª à 4ª série, que funcionaram de 2003 à 2007. Nesse período a organização de ensino ainda era por série, passando para Ciclo de formação humana, apenas em 2008 (Ver anexo III).

A demanda de alunos aumentou, e a comunidade passou a lutar, juntamente com entidades políticas da época, para mudar a estrutura da escola. A EMPG Rochedo foi extinta e, no ano de 2007, a nova estrutura foi concluída. A nova instituição passou a ser chamada EMEF Dante Martins de Oliveira, em homenagem ao governador Dante, que, na época, apoiou o projeto de reforma agrária do assentamento. Com a nova construção, em 2007, o ensino foi nucleado, sendo extintas as duas escolas menores: EMPG Colina Verde e EMPG União. Foi implantado o transporte escolar para atender todo o assentamento. A precarização do transporte terceirizado é, até hoje, um sério problema de acessibilidade para os estudantes. A Escola Dante, atende atualmente, em regime de alternância, 75 estudantes em turmas multisseriadas, desde a Educação Infantil até o 9º ano do Ensino Fundamental. No período noturno, oferece uma turma multisseriada de Ensino Médio, com salas anexas à Escola Estadual André Antônio Maggi.

Em 2019 a EMEB Dante Martins de Oliveira, iniciou um processo de atualização de seu Projeto Pedagógico, o então modelo regular de ensino passou a ser discutido por profissionais da Escola e pela comunidade Escolar, surgia ali uma nova Proposta Pedagógica: a Pedagogia por Alternância, vista naquele momento como uma reestruturação adequada as realidades que estavam inseridos.

Um enorme desafio para a gestão e profissionais que desconheciam na prática a nova modalidade, e requeria enorme esforços de todos para se consolidar. A reestruturação iniciou-se na construção do Então PPP (Projeto Político Pedagógico), que teve que ser reescrito, pois o antigo modelo não atendia os princípios pedagógicos conceituais e operacionais da Educação

do Campo por Alternância. A Secretaria Municipal de Educação do município também encontrou dificuldades para auxiliar a execução do projeto, pois não tinha e até hoje não tem um setor que responda pela Educação do Campo no município, mesmo tendo seu maior número de escolas concentradas em áreas rurais.

A disciplina de Agroecologia foi acrescentada na Matriz Curricular do município com 02 horas semanais, na carga horária, sendo a mesma elaborada pelos profissionais da EMEB Dante Martins de Oliveira. Com a reestruturação da proposta a Escola passou por reformas e construções que pudessem dar condições físicas à sua execução. Quanto a parte Pedagógica o desafio foi maior, pois nenhum profissional havia tido formação complementar para essa modalidade de Ensino; iniciou-se então a busca por cursos e formações continuadas, que dessem suporte aos profissionais para a execução do projeto.

Em 2021 a Escola foi contemplada por uma formação pelo Programa Escola da Terra¹, “Práticas Pedagógicas na Educação do Campo: professores que atuam nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental” pela Universidade Federal do Estado de Mato Grosso (UFMT), inicialmente uma formação continuada, que se estendeu para uma pós-graduação.

A Escola Dante Martins de Oliveira, passou a partir de 2020 a atender os estudantes de segunda-feira à quarta-feira, das 07h30min. às 15h30min e, nas quintas e nas sextas os estudantes resolviam as atividades de Tempo Família em casa e os profissionais cumpriam demais cargas horárias com planejamentos e atendimentos remotos aos estudantes.

Com a proposta em execução, em 2021 a escola viveu um de seus piores momentos, pois a nova gestão municipal representada por uma nova Secretaria de Educação, não tinha entendimento dessa modalidade de ensino e começou a cortar recursos necessários para manutenção das práticas que vinham sendo desenvolvidas pela escola e, uma vez que não foi criado uma Lei Municipal que legalizasse os recursos destinados a esse modelo de educação, a proposta começou a declinar.

Somados aos desgastes com a gestão escolar, a comunidade escolar começou a se dividir em relação as práticas e, muitos pais começaram a questionar as atividades desenvolvidas no Tempo Escola e no Tempo Comunidade, principalmente no Tempo Comunidade onde as atividades e práticas exigiam em sua maioria a participação da família. A proposta que até então

¹Enfatiza a formação de professores para a educação do campo, considerando as especificidades culturais, sociais e econômicas das comunidades rurais. Essa abordagem busca promover uma educação que valorize os saberes locais, as tradições e as práticas culturais dos estudantes do campo, contribuindo para a construção de uma identidade educacional que reflita a realidade e as necessidades das populações rurais (Neves, Dourado; Carvalho, 2024, p. 167).

caminhava aos passos do sucesso, passou a ter sérios problemas que ganharam conotação política.

As práticas em aulas de campo e as práticas nos espaços escolares foram suspensas em 2022 e, toda a rotina da escola foi alterada de forma arbitrária pela nova gestão, colocando os estudantes e profissionais em exaustão, em um regime integral onde estudavam somente teorias sem nenhuma prática o dia todo. O desgaste foi aumentando e colocou em descrédito a Educação do Campo.

Em 2025 com uma nova gestão sob nova Administração da Educação, a proposta ganhou novos contornos, teve uma readequação de cargas horárias no tempo família e alterou os dias de atendimento no tempo escola, passando a atender os estudantes de segunda-feira à quinta-feira. De um período de apogeu a um período de abalos a Educação do Campo na Comunidade Rochedo segue resistindo e trilhando caminhos, que contribuam para a construção de uma educação de qualidade.

Frente a tantos desafios, o estudo objetiva apresentar a Educação do Campo como emancipação social do estudante, tendo o tempo família como base, trazendo contribuições que avancem no entendimento das relações entre essas duas instituições, bem como para o enriquecimento de pesquisas na área da Educação do Campo.

A Resolução Normativa nº 003/2013 – CEE/MT dispõe sobre a oferta da Educação do Campo no Estado de Mato Grosso e orienta quanto às alternativas adotadas para garantir esse atendimento. No Art. 6º, parágrafos 1º e 2º, está garantido o direito da escola optar pela alternância e pela organização de tempos e espaços rotativos em seus planos de estudo (incluindo o calendário), de forma adequada à realidade local, à pesquisa, aos trabalhos práticos, à avaliação e acompanhamento docente, bem como ao envolvimento dos diferentes segmentos que constituem a comunidade escolar. Os períodos de vivência no tempo escola e no tempo comunidade são contabilizados como dias e horas letivos.

Para que a proposta de alternância ocorra, a participação da família se torna ferramenta principal, para compreender essas relações foram realizadas entrevistas com as famílias, utilizando como técnica as rodas de conversas, objetiva identificar os impasses, que ocorrem na relação das aprendizagens.

3. JUSTIFICATIVA

A trajetória de mais de 20 anos atuando na Educação do Campo, possibilitou inúmeras experiências e junto a essas vivências algo começou a me incomodar. A forma como se organiza

a escola do Campo e a ineficiência das Políticas Públicas para essa modalidade de Ensino me motivaram a buscar compreender a dinâmica da Educação do Campo, nesse caso em especial, compreender a relação entre escola e família no processo de ensino-aprendizagem pelo trabalho pedagógico da alternância através do Tempo Família.

As práticas metodológicas da Alternância ocorrem de forma direta junto aos estudantes e seus familiares e, compreender essa dinâmica é essencial, para consolidação significativa das aprendizagens.

A Educação do Campo em seu percurso, sempre se mostrou subordinada a metodologias e didáticas próprias das escolas urbanas, desconsiderando os saberes e fazeres dos estudantes que vivenciam uma rotina de vida totalmente distinta e que, muitas vezes, não são considerados na construção dos currículos escolares do campo.

Assim sendo, faz-se necessário que a Escola do Campo crie estratégias apropriadas que envolvam o dia a dia dos estudantes, possibilitando a produção de conhecimentos significativos na comunidade, em que estão inseridos. A partir do aspecto micro para o macro, nessa concepção, as atividades direcionadas por meio do Tempo Família, constituem o elo entre a escola e a comunidade, na produção do conhecimento científico.

4. PROBLEMÁTICA

A Educação do Campo sempre esteve ligada a uma realidade distinta, vivenciada por professores, estudantes e familiares. As condições de trabalho em que vivem as famílias, o grau de escolaridade, a distância até a escola e o acesso precário ao transporte escolar, são alguns dos fatores que contribuem para resultados negativos no desempenho dos estudantes.

A proposta desta pesquisa tem como foco apresentar a Educação do Campo como emancipação social do estudante, tendo o tempo família como base. Diante disso, surge uma questão fundamental: como essas duas instituições podem se aliar para alcançar melhores resultados? Portanto, ao analisar os fatores que estão relacionados as ações das famílias e da Escola com os estudantes é possível uma readequação de práticas, que objetivam resultados melhores.

Mas, como articular esse trabalho? As famílias compreendem a importância de colaborar nas atividades do Tempo Família? Qual é a realidade de cada família? Elas têm condições de ajudar nas tarefas escolares? A escola consegue alcançar os estudantes durante o período em que não estão presentes fisicamente? Todos têm acesso à *internet*? Conseguem se comunicar com a professora para obter orientações?

Enfim, Família e Escola são espaços que abrigam múltiplas culturas e realidades, que precisam ser analisadas. Avançar na compreensão desses espaços como espaços de emancipação social é fundamental para que as escolas do campo sejam protagonistas na formação social e cidadã dos estudantes do campo.

5. OBJETIVOS

5.1 GERAL

Apresentar a Educação do Campo, como emancipação social do estudante, tendo o Tempo Família como base.

5.2 ESPECÍFICOS

- Compreender sociologicamente a relação entre escola e família no processo de ensino-aprendizagem.
- Identificar as bases sociológicas que orientam a Educação do Campo e sua relação com a escola.
- Compreender as questões sociológicas implicadas na Pedagogia da Alternância.

6. REVISÃO DE LITERATURA

O Estado da Arte desta pesquisa apresenta contribuições de produções acadêmicas já realizadas, voltadas a Educação do Campo, que tem como proposta pedagógica a Pedagogia da Alternância e o Tempo Família como metodologia de ensino. As pesquisas trazem contribuições que fortalecem práticas pedagógicas nas escolas do campo de diferentes regiões do país e promovem uma educação transformadora, com temáticas de grande relevância social, para consolidação e avanços nas políticas públicas, para Educação do Campo.

6.1 O ESTADO DA ARTE DA EDUCAÇÃO DO CAMPO E A ALTERNÂNCIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO.

O Estado da Arte traz uma importante reflexão sobre a pesquisa acadêmica. Os trabalhos acadêmicos são, antes de qualquer resultado, uma inquietação em nossa forma de olhar o mundo. No entanto, para que essa inquietação se transforme em ciência e traga contribuições à iniciação científica e à compreensão dos fenômenos analisados, é necessário que haja uma base teórica que a sustente. É nesse encontro entre teoria e prática que a pesquisa ganha solidez. Ao buscar essas bases, damos sustentação à interpretação dos problemas sociais, que nos cercam. Por meio das pesquisas, assinamos e registramos nossa forma de compreender a sociedade.

Parte considerável do trabalho de pesquisa consiste na utilização de recursos fornecidos pelas bibliotecas. Isso é verdadeiro não apenas para as pesquisas caracterizadas como bibliográficas, mas também para os demais delineamentos. Qualquer que seja a pesquisa, a necessidade de consultar material publicado é imperativa. Primeiramente, há a necessidade de se consultar material adequado à definição do sistema conceitual da pesquisa e à sua fundamentação teórica. Também se torna necessário a consulta ao material já publicado, tendo em vista identificar o estágio em que se encontram os conhecimentos, acerca do tema que está sendo investigado (Gil, 2008).

Essa construção do conhecimento não está relacionada apenas a acumular conhecimentos já adquiridos, mas sim por meio destes trazer novas contribuições e interpretações acerca dos fenômenos sociais em análises, eis a importância da compreensão das pesquisas já realizadas pois ela é a atividade nuclear da ciência, ela possibilita uma aproximação e um entendimento da realidade a investigar pois, a pesquisa é um processo permanente inacabado (Fonseca, 2002). A necessidade de consulta a material publicado manifesta-se ao longo de todo o processo de pesquisa.

Os trabalhos de análise e interpretação exigem o cotejo dos dados coligidos em campo com os dados disponíveis, que habitualmente são encontrados nas bibliotecas. Na etapa de redação do relatório também é natural que se necessite recorrer à biblioteca, com vistas à localização de modelos de relatórios ou à identificação das normas de apresentação dos trabalhos científicos. E mesmo durante a etapa da coleta de dados não é improvável que se tenha de recorrer a algum tipo de publicação (Gil, 2008).

Partindo deste entendimento, foi realizada uma busca de referenciais de pesquisas bibliográficas no portal de Catálogos de Teses e Dissertações da *Capes* e *Google Acadêmico*, que compreendem os períodos entre 2021 à 2025, com as temáticas: A Educação do Campo como Perspectiva de Emancipação Social: Tempo Família como metodologia de Ensino, para a utilização das buscas utilizei as palavras chave do resumo: Educação do Campo. Família. Alternância. Aprendizagem. As buscas apontaram 06 resultados publicados, 03 em 2021 e 03 em 2022, sendo 01 tese e 05 dissertações no portal da Capes e demais resultados de artigos, no *Google Acadêmico*, os quais alguns foram selecionados, como mostra a tabela abaixo:

Tabela 1: Catálogo de Teses e Dissertações. Acesso em 29/03/2025. CAPES.

Trabalho de Conclusão	Título	Ano
Artigo	Educação do Campo e Pedagogia da Alternância – resistência camponesa no campo amapaense. Autores: Raimunda Kelly Silva Gomes/ Iris Costa da Silva.	2025

Artigo	Educação do Campo: A pedagogia da alternância e as escolas família agrícolas. Autores: Karolyna Maciel dos Santos Cordeiro/ Leandro Garcia Pinho.	2024
Artigo	A sucessão familiar pela percepção de jovens alunos da Casa Familiar Rural Regional de Alpestre/RS – Brasil. Autores: Santos <i>et al.</i>	2023
Tese	“UMA SEMENTE DENTRO DA GENTE”: relação escola-família-comunidade na formação do sujeito agroecológico em uma comunidade pomerana. Autora: Mariana Petri da Silva	2022
Dissertação	Uma abordagem histórica do processo de ensino aprendizagem de matemática da EFA Itapirema do município de Ji-Paraná Rondônia (1991-2018) Autora: Jucielma Rodrigues de Lima	2022
Dissertação	Metodologias participativas de educação em solos na Escola Municipal CEFFA Flores em Nova Friburgo, RJ: a pedagogia da alternância como estratégia de sensibilização para a transição agroecológica Autora: Maria Clara Estoducto Pinto	2022
Dissertação	Educação do Campo na perspectiva das representações sociais dos egressos e familiares sobre a Escola Família Agrícola de Tabocal. Autor: Eurivaldo Nunes Rodrigues	2021
Dissertação	Saberes dos estudantes do PROEJA na construção curricular do curso de agropecuária no Campus Castanhal do IFPA. Autor: Elizeu José dos Santos	2021
Dissertação	Portifólio afetivo do sertão: você tem sonhado com o quê? uma escrevivência com os alunos da Escola Família Agrícola Jaguaribana Zé Maria do Tomé, na comunidade rural do Tabuleiro do Norte, sertão do Ceará Autor: Francisco Thiago Cavalcanti da Silva	2021

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações. Acesso em 29/03/2025. CAPES. (Adaptado).

Para (Gomes; Silva 2025) em Educação do Campo e Pedagogia da Alternância – resistência camponesa no campo amapaense, a alternância promove contribuições na Educação do Campo na Escola Família Agroextrativista do Carvão (EFAC), Amapá, sendo a alternância o pilar pedagógico desde sua implantação em 1997. A alternância para (Gomes; Silva, 2025) é fundamental para os movimentos sociais, família e comunidade. O surgimento da escola com essa modalidade surgiu devido à ausência de ensino fundamental, médio e profissionalizante na região Mazagão, AP.

Em 2005 iniciou o ensino profissionalizante, seu maior desafio é a busca pelo desenvolvimento rural, associado à formação integral dos jovens situados nas zonas rurais. Aborda questões relativas ao conceito de Campo e território, considerando fundamental para

compreensão das análises que envolvem essas categorias. Traz também algumas abordagens do CNE/CEB nº 01/2006, do Conselho Nacional de Educação/CNE, aprovado em 01/02/2006, que recomenda a utilização da pedagogia da alternância em escolas do campo, bem como os dispositivos contidos na LDB 9.394/96, nos artigos 23 e 28.

Aborda as origens da alternância na França e no Brasil, para (Gomes; Silva, 2025) a Pedagogia da Alternância evidencia que se faz necessário criar uma estrutura de formação que seja de responsabilidade dos pais e das forças sociais locais, em que os conhecimentos a serem adquiridos seriam encontrados na escola, mas também na vida cotidiana, na família, na comunidade, na vila. A alternância para os autores tem desempenhado um papel fundamental na consolidação da educação do campo na Escola Família Agroextrativista do Carvão.

O artigo, Educação do Campo: A pedagogia da alternância e as escolas família agrícolas, dos autores (Cordeiro; Pinho, 2024), aborda aspectos políticos e pedagógicos nos sistemas de ensino das escolas Famílias Agrícolas com objetivo de apontar seu funcionamento através da metodologia de ensino, por alternância, a qual visa atender as realidades dos aspectos agrícolas regionais, com proposta de formação profissional. Traz para a discussão os conceitos de rural e urbano distinguindo as diferenças entre esses dois espaços, bem como a ressignificação que vem ocorrendo no meio rural, contexto no qual se insere a educação do campo com a pedagogia da alternância, que trabalha com metodologias específicas em cada realidade rural.

A pesquisa - A sucessão familiar pela percepção de jovens alunos da Casa Familiar Rural Regional de Alpestre/RS – Brasil, traz uma importante análise sobre a permanência dos jovens no campo para sucessão familiar na Região Norte do estado do Rio Grande do Sul, no município de Alpestre, apontando que essa sucessão é um processo construtivo mais propício a acontecer quando envolve a participação dos jovens na dinâmica das propriedades, envolvendo tomada de decisões e gerenciamento das atividades.

A pesquisa abordou 60 jovens que estudam em regime de alternância na Casa Familiar Rural Regional de Alpestre, Rio Grande do Sul. Os estudantes em sua maioria consideram a propriedade da família como um potencial produtivo possível a sucessão, a afirmação se dá pelo fato de compreenderem que há uma qualidade de vida no meio rural, com possibilidades de ascensão financeira e a qualificação das atividades produtivas. Esta pesquisa demonstra a importância de políticas públicas voltadas para a educação do campo como potencializadoras de emancipação social. Jovens do campo preparados potencializam as atividades produtivas em suas propriedades, além de terem o direito de permanecerem no campo, evita dessa forma o êxodo rural.

A pesquisa - “UMA SEMENTE DENTRO DA GENTE”: relação escola-família-comunidade na formação do sujeito agroecológico em uma comunidade Pomerana, (Silva, 2022), traz uma abordagem etnográfica, busca compreender como a educação colabora na formação de pessoas, que vivem da agricultura sustentável. A chave de análise parte de uma perspectiva freiriana, em uma Escola Família Agrícola no município de Santa Maria de Jetibá/ES, a pesquisa analisa as interações entre Tempo Escola e Tempo Família, baseado na Pedagogia da Alternância.

Em "Uma abordagem histórica do processo de ensino-aprendizagem de matemática da EFA Itapirema do município de Ji-Paraná, Rondônia (1991-2018)" (Lima, 2022), aborda o ensino de Matemática na EFA Itapirema de Ji-Paraná/RO, no período de 1991 a 2018. A pesquisa analisa o método de alternância sob a perspectiva do ensino de Matemática, trazendo para suas análises autores como Marc Bloch e Jacques Le Goff, ambos pertencentes à Escola dos Annales, e Gimonet (2007), que discute a Pedagogia da Alternância. A autora destaca a escassez de materiais escritos e divulgados sobre o tema.

Na dissertação de Pinto (2022), Metodologias participativas de educação em solos na Escola Municipal CEFFA Flores em Nova Friburgo, RJ: a pedagogia da alternância como estratégia de sensibilização para a transição agroecológica, a autora analisa o uso de fertilizantes sintéticos e agrotóxicos na produção de hortaliças e flores.

Aa pesquisa apresenta hipóteses para a mudança de produção atreladas a práticas agroecológicas, utilizou-se a metodologia participativa de educação popular, com aulas teóricas, de campo e laboratorial, para execução das aulas de campo foi implementado uma área de manejo agroecológico na escola e Avaliação Participativa de Indicadores de Qualidade do Solo. A metodologia de Ensino da Escola está alicerçada na Pedagogia da Alternância.

O tema "Educação do Campo na perspectiva das representações sociais dos egressos e familiares sobre a Escola Família Agrícola de Tabocal", abordado por Rodrigues (2021), faz uma análise histórica da educação do campo no Brasil, com foco nos anos 90, período em que os movimentos sociais ligados à terra e à reforma agrária desempenharam papel central. O estudo também retoma as origens da educação do campo na França, no ano de 1934. A pesquisa analisa a alternância presente no método de ensino e tem como objetivo identificar as Representações Sociais dos egressos e familiares sobre a escola. Utilizou-se o estudo de caso como metodologia, de natureza qualitativa e exploratória, pautada na Teoria das Representações Sociais (TRS). As conclusões apontam que o diálogo entre escola, família e comunidade é imprescindível para a construção do conhecimento nas escolas do campo, bem como para o processo de ensino-aprendizagem.

Santos (2021), busca em sua dissertação: Saberes dos estudantes do PROEJA na construção curricular do curso de agropecuária no Campus Castanhal do IFPA, investigar a mediação dos saberes dos estudantes no cotidiano professor/aluno relacionados ao contexto sociocultural e laboral dos discentes. Em sua pesquisa usou o método qualitativo e pesquisa documental para compreender a proposta de alternância utilizada pela escola, seus estudos apontam relação das aprendizagens com as vivências dos estudantes, o que segundo o autor tem alcançado seu objetivo de contribuir para melhoria da qualidade de vida dos estudantes, articulando prática e teoria em tempos e espaços diversificados como escola/comunidade, respeitando a construção sociocultural e práticas cotidianas. A pesquisa mostra que não se pode neutralizar o senso crítico dos discentes, pois isso impede que alunos e professores dialoguem e reflitam tanto sobre os saberes escolares quanto sobre os saberes das comunidades locais.

A pesquisa "Portfólio afetivo do sertão: você tem sonhado com o quê?" (Silva, 2021), uma escrevivência com os alunos da Escola Família Agrícola Jaguaribana Zé Maria do Tomé, na comunidade rural do Tabuleiro do Norte, sertão do Ceará, aborda a prática pedagógica da escola fundamentada na Pedagogia da Alternância e na política-pedagógica de Paulo Freire. Sua abordagem ocorre no período da pandemia e revela as dificuldades enfrentadas para garantir as aprendizagens devido à precarização ou falta de computadores, *smartphones* e acesso à conectividade, tanto por parte dos alunos quanto dos professores. O contexto pandêmico forçou a mudança da pesquisa, inicialmente etnográfica, para pesquisa-ação. O autor criou um kit pedagógico (analógico) e, junto à equipe da escola, sugeriu novas formas de prosseguir com o processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

Com diversos estudiosos, como Winnicott, com o conceito de criatividade; Saltini, com o conceito de afetividade; Vygotsky, com o conceito de imaginação; Huizinga, com o conceito de lúdico e jogo; Barbosa e Ostrower, com suas contribuições para a arte-educação; e Paulo Freire, com sua vasta obra no campo da educação popular e libertária. Inicialmente, o estudo buscou compreender como as linguagens artísticas na educação do campo contribuíam para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e comportamental dos alunos. O trabalho finaliza problematizando a necessidade de democratizar o saber, a tecnologia, o acesso e a valorização dessas populações que estão à margem da sociedade.

O objetivo deste Estado da Arte é identificar as contribuições de pesquisas voltadas a temática Educação do Campo com foco no ensino de alternância e as relações familiares de aprendizagem. As buscas revelam uma infinidade de produções com as temáticas desta pesquisa com grande relevância social para consolidação e avanços nas políticas públicas, para Educação do Campo.

7. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Para auxiliar a compreensão da temática elencada e fundamentar as análises desta pesquisa, dividi os estudos em três momentos. No primeiro momento trago uma introdução ao surgimento da sociologia, bem como sua introdução no Brasil e sua trajetória nos currículos escolares.

No segundo momento abordo a importância da família na formação humana e sua influência na aprendizagem, e por fim abordo a Educação do Campo como direito de formação humana, trazendo aspectos que revelam a identidade dos povos do campo, lutas e permanências que atravessam décadas em busca de uma educação do Campo que atenda as múltiplas realidades vividas pelos povos camponeses. Ainda nesta seção abordo o ensino por alternância desde sua origem na França a sua chegada ao Brasil e a organização desta metodologia de ensino através do Tempo Família.

7.1 INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA: SURGIMENTO E CONTEXTO HISTÓRICO

Para compreender o advento da Sociologia, é necessário considerar o contexto de sua manifestação, que tem dois principais marcos: a Revolução Francesa, propriamente dita, na França, e a Revolução Industrial, na Inglaterra. A tecnologia das máquinas a vapor substituiu o sistema artesanal da Idade Média, gerou transformações sociais profundas e tumultuadas. A produção em larga escala proporcionada pelas máquinas levou ao desemprego em massa, um problema social emergente.

Além disso, a Revolução Industrial trouxe um novo ambiente de trabalho: as fábricas, administradas pela burguesia, que ditavam um novo ritmo de produção (Martins, 1994). Essa nova dinâmica trouxe à Europa grandes mudanças econômicas, sociais e políticas. O antigo sistema feudal entrou em colapso, originou-se um novo modelo de produção: o sistema capitalista, o qual viria acompanhado de uma desordem social impactante, com cidades superlotadas pela expropriação dos pequenos proprietários e precárias condições de trabalho, incluindo jornadas exaustivas.

Enquanto a Europa passava por um período de transição sistêmica, no qual o feudalismo decadente cedia espaço para o modelo capitalista, um caos social fora criado. Já que os burgos eram substituídos por um novo modelo de agremiação social: as cidades, que nasciam sem infraestrutura, sem planejamento urbano etc. Foram impulsionadas, ainda, pelo surgimento de duas grandes revoluções: a industrial e francesa que estimularam a divisão da sociedade em

duas classes distintas: a burguesia que detinha os meios de produção e o proletariado, responsável pela mão de obra (Souza, 2020).

As sociedades industriais passaram a se reorganizar para transformar a produção em mercadoria, acelerando de forma drástica a transformação dos meios de trabalho, das relações sociais produtivas e da terra em bens comercializáveis. Sob a mediação da lei do valor, a mecanização em larga escala do processo produtivo, ou seja, a combinação de alta produtividade com um grande aumento nos investimentos em capital fixo, gerou pressões constantes em todos os momentos.

Em uma sociedade em proletarização, esses sinais indicam mau tempo permanente para a economia, pois quando os salários estão se convertendo na única fonte de renda e a renda monetária está se tornando a única senha de acesso aos alimentos, o valor do salário se torna o valor da reprodução biossocial do trabalhador (Parron, 2022).

O novo contexto econômico gerado pelas transformações nos meios de produção resultou num movimento de migração para as cidades, empurrados pelos cercamentos e sem opção de trabalho, homens, mulheres e até mesmo crianças se submetiam a intensivas horas de trabalhos, para (Martins, 1994), a profundidade das transformações em curso colocava a sociedade em um plano de análise, ou seja, ela se tornava um objeto de investigação, em resposta a esse cenário a Sociologia surge como tentativa de explicar as transformações principalmente sociais causadas pela Revolução Industrial. Apesar das dificuldades geradas por esse processo, a Revolução Industrial, assim como a Revolução Francesa, foi essencial para o avanço do capitalismo, ao estabelecerem um novo modelo de organização social, que foi adotado inicialmente pelos países europeus e, posteriormente, pela América.

As mudanças ocorriam simultaneamente, não apenas na esfera física, mas também na forma de pensar. A partir daquele momento, o pensamento foi, paulatinamente, renunciando a uma visão sobrenatural para explicar os fatos, substituindo-a por uma indagação racional (Martins, 1994). As ideias iluministas questionavam o poder religioso milenar da teologia e buscavam a razão como explicação para a realidade, atacando a ordem feudal vigente. O descontentamento da burguesia a colocava em choque com as monarquias absolutistas, que gozavam de privilégios econômicos e sociais. O resultado dessa insatisfação foi a tomada do poder pela burguesia, em 1789, conhecida como Revolução Francesa, que gerou um impacto social ao eliminar a estrutura feudal e o Estado monárquico, mas, ao mesmo tempo, promoveu profundas inovações na economia, na política, na vida cultural, entre outros aspectos.

A Sociologia recebeu relevante contribuição da Revolução Francesa, especialmente para o seu surgimento e formação, visto que ela patrocinou uma mudança na forma de

pensamento ao questionar, com base, inclusive, em argumentação científica, o controle teológico da sociedade. Ou seja, a partir da Revolução Francesa, o conhecimento passou a procurar, paulatinamente, abandonar a visão sobrenatural e a explicar os acontecimentos sociais por meio de uma investigação racional da natureza e da sociedade (Souza, 2020).

Essas duas grandes revoluções foram terrenos férteis para o surgimento da Sociologia, que de acordo com (Souza, 2020), ela emerge em um período histórico marcado por transformações significativas, como uma ciência voltada para o estudo de fenômenos sociais que, até então, eram inéditos e responsáveis por gerar situações caóticas na Europa. Essa disciplina foi denominada "Sociologia" por seu fundador, o filósofo August Comte (1798-1857), (Souza, 2020).

É nesse cenário que surge a contribuição de Augusto Comte (1798-1857), considerado o responsável por empregar o termo sociologia e propor sua constituição como ciência da sociedade. Auguste Marie François Xavier Comte, mais conhecido como Auguste Comte, nasceu em Montpellier, na França, em 19 de janeiro de 1798, e faleceu em 5 de setembro de 1857. Aos dezesseis anos, em 1814, ingressou na Escola Politécnica de Paris, antiga Escola Central de Obras Públicas, fundada em 1794 pelo governo revolucionário. A instituição, de caráter público, tinha como finalidade oferecer formação científica destinada à preparação de profissionais qualificados para atender às necessidades da administração estatal e do setor industrial, em franca expansão (Cancian, 2021).

O período de dois anos em que permaneceu na Escola Politécnica foi marcado por intenso contato com um ambiente científico e intelectual que teve impacto significativo em sua trajetória de formação e em seu futuro trabalho teórico. O convívio com professores e colegas nesse espaço fortaleceu seu interesse pelas ciências naturais e pela compreensão das transformações sociais que estavam em curso. Nesse contexto, Comte passou a direcionar seus estudos para a análise da sociedade, buscando compreender os fenômenos sociais e os problemas que se manifestavam de forma acentuada na França, em um momento caracterizado por instabilidade e desordem após a Revolução (Cancian, 2021).

Para Comte, a sociologia deveria alcançar um nível de positividade equivalente ao das ciências naturais, com a capacidade de orientar soluções para questões concretas. Afirmava que o momento histórico exigia a consolidação de uma ciência social capaz de identificar leis naturais, a exemplo do que já havia sido conquistado por áreas como matemática, astronomia, física, química e biologia. Para isso, era necessário afastar concepções dogmáticas, religiosas ou pré-estabelecidas e desenvolver um corpo de conhecimento, baseado em fatos. “Mesmo após

diferentes tentativas, Comte não obteve êxito em conquistar uma cátedra por meio de concursos públicos, o que o levou a manter-se como intelectual independente” (Brandão, 2011).

Segundo Comte, à sociologia caberia não apenas o uso da observação, comparação e classificação, comuns às outras ciências, mas também a adoção do método da filiação histórica. Essa perspectiva permitiria organizar os dados da realidade em hipóteses e compreender a evolução social ao longo do tempo.

A sociologia, entendida como ciência positiva, possibilitaria interpretar o passado e identificar nele uma linha evolutiva direcionada ao futuro. A história seria, nesse sentido, a história do avanço do espírito humano. O núcleo desse processo, em sua visão, estava no desenvolvimento progressivo do espírito científico (Brandão, 2011).

Comte estabeleceu como metas tanto a reforma da sociedade quanto a unificação do conhecimento científico. Entretanto, o conhecimento que buscava construir não visava a uma explicação última ou à descoberta de uma causa primeira, mas à constatação da ordem presente no mundo, de forma a permitir intervenções mais eficazes na realidade (Brandão, 2011).

As formulações que sustentaram o pensamento sociológico de Auguste Comte foram construídas a partir do contato com produções de intelectuais e cientistas de áreas variadas, como política, economia, história, medicina, astronomia, biologia, física e matemática. Essas influências se inseriam no quadro mais amplo do Iluminismo, movimento do século XVIII que difundiu os princípios do racionalismo e a confiança na ciência, como base para explicar a realidade e orientar o desenvolvimento humano (Cancian, 2021).

Nesse período, a primazia do conhecimento científico se sobrepôs à filosofia em sua vertente especulativa, reduz seu alcance e restringe-a a grupos acadêmicos pouco expressivos. Apenas as reflexões filosóficas que se apoiavam em fundamentos científicos permaneceram em circulação mais ampla. Foi nesse ambiente que Comte desenvolveu o positivismo, sistema que, em conjunto com o empirismo de origem inglesa, associado a John Stuart Mill, marcou a filosofia europeia do século XIX (Cancian, 2021).

O positivismo projetava uma reorganização da vida social a partir de princípios científicos, mas, para que isso fosse possível, seria necessário criar uma ciência, voltada ao estudo da sociedade. Comte identificou que, enquanto as ciências da natureza já haviam avançado no sentido de sistematizar métodos e conceitos, ainda faltava uma disciplina que se dedicasse especificamente ao exame da realidade social. Essa ciência, que ele denominou Sociologia ou Física Social, nasceria do esforço de compreender os fenômenos sociais por meio

da observação e da comparação, com a finalidade de reconhecer regularidades próprias da vida coletiva (Cancian, 2021).

Lacerda (2024) critica que nos dias atuais, a menção a Augusto Comte geralmente se restringe a referências superficiais à “lei dos três estados”, apresentadas de forma simplificada e estática, como se resumissem toda a elaboração teórica do autor. Tanto em exposições populares quanto em produções acadêmicas, a enumeração dos três estados, teológico, metafísico e positivo, frequentemente substitui uma análise detalhada sobre a natureza humana, a função da ciência e da religião, a concepção de cientificidade, as ciências humanas e suas relações com as ciências naturais.

No estágio teológico, os fenômenos da realidade são explicados pela atuação de entidades sobrenaturais ou místicas, personificadas em deuses, seres e objetos da natureza, com o objetivo de compreender suas causas e finalidades. O estágio metafísico atribui os fenômenos a forças ocultas ou entidades abstratas, buscando entender a essência intrínseca da realidade. Já no estado positivo, a análise dos fenômenos físicos ou sociais fundamenta-se na racionalidade, utilizando observação, comparação e experimentação.

Nesse estágio, reconhece-se que a ciência não é capaz de determinar causas, finalidades ou a essência dos fenômenos; diante dessas limitações, consideradas intransponíveis, o conhecimento científico concentra-se em identificar as leis que regem os fenômenos, explicando como ocorrem e se relacionam entre si. O estágio positivo é considerado a fase mais avançada no desenvolvimento do intelecto, da inteligência e da compreensão humana (Cancian, 2021).

Essa abordagem, analisa (Lacerda, 2024), também reduz a discussão sobre os elementos específicos da sociologia comtiana, como a Estática e a Dinâmica sociais, que, segundo a terminologia derivada de Saussure e posteriormente adotada por Lévi-Strauss, correspondem aos aspectos sincrônicos e diacrônicos da sociedade. Não se trata de inexistência de estudos filosóficos ou sociológicos qualificados sobre Comte, mas sim de uma relativa escassez dessas análises, em contraposição à preferência por narrativas que atribuem ênfase excessiva à metafísica, seja de caráter conservador e espiritualista, seja materialista e revolucionário, ou que atendem a interesses específicos de prestígio nas ciências humanas.

A obra de Comte, entretanto, não se limita à lei dos três estados, e essa concepção não foi apresentada de forma estática pelo autor. Embora a lei constitua um fundamento do

positivismo, ela funciona mais como um referencial teórico que orienta a reflexão sobre a realidade do que como centro exclusivo da obra (Lacerda, 2024).

A postura de Comte era de ultrapassar ambas essas formas de interpretar a realidade em favor da científica – ou, sendo mais específico, em favor da interpretação “positiva” da realidade. Enquanto a teologia e a metafísica são absolutas, pesquisando questões inacessíveis ao ser humano (de onde viemos? Para onde vamos? Qual a “essência” da vida e da realidade?), a positividade é relativa, isto é, percebe que tudo é relativo para e ao ser humano e, portanto, pesquisa apenas as relações entre seres e fenômenos: a partir daí, substitui a pesquisa das causas primeiras e finais pelas relações percebidas abstratamente entre fenômenos, ou seja, pelas leis. Mas ao advogar o conhecimento positivo da realidade, ao afirmar que a teologia e a metafísica são perspectivas irreais (no sentido de que não permitem um conhecimento da realidade), Comte não deixa de lado a perspectiva sociológica, isto é, histórica: para ele, teologia e metafísica foram condições necessárias e, em seu momento, insubstituíveis no desenvolvimento do espírito humano (Lacerda, 2009).

Nota-se que, em Comte, a constituição da sociologia como ciência passou pela definição de seus próprios objetos de estudo e pela adoção de métodos que permitissem a análise sistemática dos fenômenos sociais. Inspirando-se nas ciências naturais, propôs a observação, a classificação, a comparação e a identificação de regularidades, nos comportamentos humanos e nas instituições, buscando compreender as leis que regem a vida coletiva.

A sociologia, dessa forma, surgiu como disciplina capaz de organizar o conhecimento sobre a sociedade de maneira racional e metódica, sem recorrer a explicações sobrenaturais, estabelecendo um quadro teórico e metodológico voltado à compreensão objetiva da realidade social e à orientação de ações fundamentadas na análise científica.

7.2 AS CONTRIBUIÇÕES DE MARX, WEBER E DURKHEIM PARA O A SOCIOLOGIA

Karl Marx (1818-1883) é considerado outro importante precursor da sociologia. No prefácio da primeira edição alemã de O Capital, afirma que a sociedade não pode abolir por decretos nem ultrapassar por saltos as etapas de seu desenvolvimento, embora seja possível abreviar os períodos de transição e atenuar suas dificuldades, desde que se descubra a lei natural que rege esse movimento. Para ele, os homens não determinam livremente as forças produtivas,

que constituem a base da história, pois estas resultam de processos anteriores. Cada geração encontra condições materiais herdadas da geração precedente, que servirão como ponto de partida para uma nova etapa de produção (Marx, 2019).

Ocupado com múltiplos temas de sua época, Marx em seu esforço teórico buscou demonstrar cientificamente a evolução inevitável desse sistema. Assim como Comte, via as sociedades modernas como industriais e científicas em contraste com as sociedades militares e teológicas. Contudo, em vez de concentrar sua análise na oposição entre passado e presente, dirigiu sua atenção para a contradição interna que, segundo ele, caracteriza a sociedade capitalista. Para o positivismo, os conflitos entre trabalhadores e empresários eram entendidos como imperfeições solucionáveis; para Marx, o antagonismo entre proletariado e burguesia constituía o núcleo do desenvolvimento social (Figueiredo, 2001).

Especialmente “O Manifesto Comunista, Contribuição à Crítica da Economia Política e O Capital” está centrada na demonstração do caráter contraditório e antagônico do capitalismo, cuja superação seria necessária. Ao mesmo tempo, representa um chamado à ação para acelerar esse processo histórico. Na essência do sistema estão a mais-valia, fundamento da acumulação de capital, e o proletariado, responsável por produzi-la. Ao reconhecer que é o produtor da mais-valia, o proletariado inicia o processo de emancipação da dominação burguesa (Netto, 1998).

Burguesia e proletariado são classes revolucionárias e opostas: a primeira instaurou o capitalismo e a segunda carrega em si a possibilidade de sua destruição. O capitalismo se sustenta em duas contradições fundamentais: de um lado, entre o crescimento contínuo das forças produtivas e a rigidez das relações de produção, que não se transformam na mesma velocidade; de outro, entre o aumento da riqueza e a expansão da miséria (Viana, 2022).

As ideias de Marx inspiraram diversos movimentos sociopolíticos já em vida. Dos debates entre seus seguidores e opositores emergiram duas grandes vertentes político-sociais: a social-democracia e o comunismo. No século XX, sua influência se ampliou, fundamentando governos e revoluções socialistas na Europa, Ásia, África e América Latina, em processos de independência nacional e busca por desenvolvimento econômico e social (Figueiredo, 2001).

Esse impacto representou, sobretudo, a oferta de um aparato ideológico que justificava ações voltadas à transformação social. Mas sua contribuição não se restringe ao plano político, Marx também deixou marcas no desenvolvimento científico da sociologia, com sua exigência de rigor na coleta e no tratamento de dados empíricos, clareza conceitual e ousadia teórico-metodológica. Em diálogo crítico com a filosofia hegeliana e pós-hegeliana, com o socialismo

utópico francês e com a economia política inglesa, construiu uma obra que se tornou referência para a sociologia posterior, em especial nos estudos sobre mudança social (Lenardão, 2015).

Max Weber (1864-1920) é reconhecido como um dos autores clássicos da sociologia, junto com Karl Marx e Émile Durkheim. Sua produção intelectual é marcada pela constante interlocução com diferentes áreas do conhecimento, articulando contribuições da sociologia, da economia, do direito, da história e da ciência política. Entre seus escritos mais conhecidos estão *Economia e Sociedade*, *Parlamento e Governo na Alemanha Reordenada*, *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo* e *Conceitos Básicos de Sociologia* (Hidaka; Ananias, 2021).

Em 1997, a International Sociological Association promoveu uma pesquisa em que seus membros indicaram os cinco livros mais influentes de suas trajetórias acadêmicas publicados no século XX. Nesse levantamento, *Economia e Sociedade* ocupou a primeira posição, seguido por *A Imaginação Sociológica*, de C. W. Mills, e *Teoria Social e Estrutura Social*, de R. K. Merton. Já *A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo*, também de Weber, apareceu em quarto lugar, confirmando a relevância de sua contribuição para o desenvolvimento da sociologia (Hidaka; Ananias, 2021).

As contribuições de Weber para a análise das sociedades, destaca a noção de racionalidade. A intensificação do processo de racionalização constitui um dos aspectos centrais identificados por Weber nas sociedades modernas ocidentais, uma vez que tal processo foi determinante para a transformação do comportamento dos indivíduos:

Max Weber destaca a associação do racionalismo a uma maneira culturalmente específica pela qual uma civilização e seus indivíduos moldam sua forma de pensar, agir e interpretar o mundo em consonância com sua cultura particular. A noção de racionalismo, conforme explicada por Weber, está intrinsecamente ligada aos padrões culturais que surgem nos processos de racionalização e de racionalidade (Martins, 2024, p. 29).

Ao lado das contribuições de Weber e Marx, Durkheim estruturou um amplo sistema de pensamento sociológico que consolidou os fundamentos da ciência da sociedade, (Prado, 2022). Entre suas principais obras, destacam-se “*Da Divisão do Trabalho Social*” e “*As Regras do Método Sociológico*”. Sua proposta deu continuidade ao projeto positivista de construção de uma ciência voltada para a compreensão da vida social.

O autor empenhou-se em tornar a sociologia independente de outras formas de interpretação da sociedade, estabelecendo-a como disciplina científica autônoma. Para isso, foi

necessário definir um objeto específico de estudo e os métodos adequados para analisá-lo, em contraste com áreas em desenvolvimento naquele período (Goulart; Ferreira; Pontes-Ribeiro, 2022).

Buscando demonstrar que a realidade social não se resume à soma dos indivíduos, Durkheim formulou o conceito de fato social, em oposição aos fenômenos individuais, defendendo que deveriam ser estudados como coisas. Nesse sentido, como afirmou em sua obra, a primeira regra e a mais fundamental consiste em considerar os fatos sociais como coisas. Os fatos sociais, portanto, constituem o campo próprio da sociologia, distinguindo-se dos fenômenos orgânicos, pois se manifestam como representações coletivas e ações que transcendem a dimensão individual (Goulart; Ferreira; Pontes-Ribeiro, 2022).

Assim, ao reunir as contribuições de Marx, Weber e Durkheim, observa-se que a sociologia se consolidou como disciplina autônoma, dotada de objeto e métodos próprios, capaz de interpretar as transformações sociais da modernidade. Cada autor, a seu modo, ofereceu instrumentos teóricos fundamentais para compreender as estruturas econômicas, os processos de racionalização e os fatos sociais que moldam a vida coletiva, estabelecendo um legado que continua a orientar os estudos sociológicos contemporâneos.

7.3 SOCIOLOGIA NO BRASIL

A evolução da Sociologia no Brasil quanto disciplina para (Candido, 2006), pode ser dividida em dois períodos distintos: de 1880 a 1930, e a partir de 1940, com uma fase intermediária de transição entre 1930 e 1940. No primeiro período, a Sociologia era praticada por intelectuais sem uma formação acadêmica formal específica, cujo principal interesse era desenvolver princípios teóricos e interpretar a sociedade brasileira de maneira ampla. Durante esse tempo, a disciplina não era ensinada de forma estruturada, nem havia pesquisa empírica voltada para aspectos específicos da realidade social.

A partir de 1930, a Sociologia passou a integrar os currículos do ensino secundário e superior e começou a ser utilizada como ferramenta para a análise social. Isso contribuiu para o surgimento de um número significativo de especialistas na área, sendo que os primeiros sociólogos brasileiros formados em universidades do país concluíram seus estudos em 1936. A década de 1930, marcada por transformações relevantes, pode ser vista como uma fase de transição para o período que se consolidou por volta de 1940. Nesse novo contexto, a Sociologia

se estabeleceu como disciplina acadêmica e ganhou reconhecimento social, resultando na produção contínua de conhecimento teórico, pesquisas e aplicações práticas (Candido, 2006).

Ao longo do tempo, a Sociologia no Brasil deixou de ser apenas um conjunto de reflexões e teorias gerais sobre o país e consolidou-se como uma disciplina formalmente estruturada, ainda que marcada por um certo sincretismo. Seu desenvolvimento foi impulsionado pela crescente especialização dos estudiosos, possibilitada pela organização do ensino, pelo fortalecimento do meio científico e pela demanda crescente da sociedade, que experimentava um período de significativo avanço técnico e consequente racionalização em setores como administração, assistência social e planejamento.

Atualmente, é inegável a existência de uma sociologia brasileira consolidada, evidenciada pela posição que tem conquistado no cenário internacional. Se antes apenas alguns sociólogos se destacavam individualmente no exterior devido ao mérito pessoal, hoje a produção sociológica nacional começa a ganhar projeção como um todo (Candido, 2006).

7.4 SOCIOLOGIA E EDUCAÇÃO

No Brasil, a Sociologia se apresenta inicialmente de forma diferente da que ocorreu em outros países latino-americanos. Aqui, foi introduzida primeiro nas escolas normais (Educação Básica), e não no ensino superior. As escolas normais foram criadas no Brasil na primeira metade do século XIX e tornaram-se, por excelência, o espaço de formação de professores (Saviani, 2011, *apud* Oliveira, 2013). As reformas propostas por Benjamin Constant, no final do século XIX, deram um caráter elitista ao ensino de Sociologia no Brasil. Dentre algumas medidas, a reforma previa que a Educação Básica duraria sete anos e, no segundo semestre do sétimo ano, seria ministrada a disciplina "Sociologia e Moral" (Oliveira, 2013).

Nessas injunções, a Sociologia foi elitizada, porque apenas um grupo 'seleto' teve acesso a esse conhecimento no ensino secundário, no qual a disciplina foi incluída, mas incluída na última série do ginásio (1925-31) e nos cursos complementares (1931-42). Em outras palavras, só tiveram acesso ao estudo da Sociologia aqueles que pretendiam ingressar nos cursos superiores de Medicina, Odontologia, Farmácia, Engenharia, Arquitetura e Direito (Guelfi, 2001, *apud* Oliveira, 2013).

A consolidação da Sociologia no Brasil ocorreu de maneira contraditória, especialmente com a reforma Rocha Vaz de 1925, quando a disciplina foi introduzida nas escolas secundárias.

Já com a Reforma Francisco Campos, em 1931, a Sociologia se tornou obrigatória no segundo ano dos cursos complementares, e a disciplina se manteve. Essa inserção tinha como objetivo preparar as elites para o ingresso no ensino superior, mas ocorreu em um cenário ambíguo.

A contradição se aprofundou dentro do próprio governo de Getúlio Vargas, que, posteriormente, foi responsável por excluir a Sociologia do currículo escolar. Isso aconteceu em 1942, com a Reforma Capanema, implementada durante o período do Estado Novo. Em 1946, a obrigatoriedade da Sociologia no ensino secundário foi oficialmente excluída (Lima, 2018), e a disciplina só retornaria na década de 1980. Embora essa mudança possa parecer uma ruptura ou um retrocesso, na realidade, ela revela padrões recorrentes na relação entre a Sociologia e a estrutura educacional do país (Oliveira, 2013).

Um dos objetivos da Reforma Capanema foi desatrelar formalmente o ensino secundário do ensino superior, dando-lhe um projeto pedagógico próprio. Por isso, a principal mudança nela estabelecida foi a extinção dos cursos complementares que visavam a preparação para as carreiras superiores de Direito, Medicina e Engenharia. Uma das consequências do fim desses cursos foi a eliminação da disciplina Sociologia, que na perspectiva apresentada pela Reforma Capanema, desempenhava uma função mais preparatória do que formativa. Nessa Reforma então, a Sociologia deixa de ser obrigatória e alguns dos seus conteúdos passam a integrar a proposta curricular de Filosofia no 3º ano do curso clássico (Saviani, 2011, *apud* Oliveira, 2013).

Segundo Oliveira (2013), com a Reforma Capanema, encerra-se o período de estabilidade da Sociologia nos currículos escolares, um tempo marcado por grande indefinição sobre seu papel. Embora várias interpretações sobre seu ensino tenham sido atribuídas, todas estavam sempre ligadas à ideia de construção nacional. Outro fator marcante desse período foi a influência da Igreja Católica, que foi tão evidente que levou Vargas a incorporar princípios católicos na Constituição de 1934, garante, em contrapartida, o suporte político da Igreja (Saviani, 2011, *apud* Oliveira, 2013). O resultado dessa influência foi que intelectuais católicos passaram a considerar a Sociologia um campo de conhecimento desnecessário para os governos autoritários da época, o que resultou em sua exclusão dos currículos escolares, já que não atendia aos objetivos políticos e sociais daquele momento.

Esse pacto resultou em uma forte influência da liderança católica na formulação das políticas educacionais, sendo Alceu Amoroso Lima ², um dos principais articuladores desse

² Alceu Amoroso Lima (1893-1983) foi um escritor, filósofo social, crítico literário e professor brasileiro, também conhecido pelo pseudônimo de "Tristão de Ataíde". Deixou importante contribuição para a formação política e cultural do país. Alceu Amoroso Lima nasceu no Rio de Janeiro, no dia 11 de dezembro de 1893. Descendente de

processo. Sua atuação não se restringiu a conselhos, mas incluiu a recomendação e o veto de nomes para cargos públicos, particularmente no magistério, por meio de correspondências enviadas a Campos e Capanema. A aproximação entre Igreja e Estado contribuiu para a redução das críticas católicas ao chamado monopólio estatal da educação, questionado pelos reformadores. Dessa maneira, conforme (Saviani, 2011 *apud* Oliveira, 2013), a Igreja passou a aceitar, na prática, uma presença mais ativa do Estado na educação, indo além do que era tradicionalmente permitido em sua doutrina.

Pela Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, foi aprovado a primeira LDB (Lei de Diretrizes e Bases da Educação) permanecendo o ensino de Sociologia fora dos currículos escolares, esse período era marcado por uma educação moral e cívica de caráter ideológico. Com a Lei nº 7.044 de 18 de outubro de 1982 (Brasil, 1982 *apud* Oliveira, 2013), houve alterações significativas na Lei nº 5.692/71 (Brasil, 1971 *apud* Oliveira, 2013), que encerrou a obrigatoriedade de profissionalização no ensino de Segundo Grau e abriu espaço para a inclusão de novas disciplinas no currículo escolar, além de fomentar outros debates.

Nesse contexto, a Sociologia foi incorporada aos currículos escolares de diversos estados, como São Paulo em 1983, Rio Grande do Sul, Pará e Pernambuco em 1986, e no Distrito Federal em 1987, e no Rio de Janeiro em 1989. (Santos, 2004, *apud* Oliveira, 2013), importante ressaltar que nesse contexto de redemocratização do país o ensino de sociologia é associado a ideia de formar para a cidadania, sendo essa ideia reforçada pela LDB, Lei n.º 9.394/96 (Brasil, 1996) cujo artigo 36 aponta que os alunos egressos do Ensino Médio deveriam possuir conhecimentos de Sociologia e de Filosofia.

A LDB de 1996, garante o Ensino de Sociologia, mas não a torna uma disciplina escolar obrigatória, (Moraes, 2009, *apud* Oliveira, 2013). Nesse período, popularizou-se no país a chamada pedagogia das competências, que, conforme (Kuenzer, 2002, *apud* Oliveira, 2013), busca conciliar a racionalidade pedagógica com a racionalidade econômica. Essa abordagem está em sintonia com as diretrizes que vinham sendo adotadas, em consonância com as orientações dos organismos internacionais, no contexto das políticas neoliberais.

Em 1999, os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, elaborados, incluíam os denominados "Conhecimentos de Antropologia, Sociologia e Política", elaborados principalmente por profissionais sem formação específica nas Ciências Sociais. O tratamento

tradicional família, era neto do primeiro Visconde de Amoroso Lima e filho do industrial Manuel José Amoroso Lima. Foi aluno do Colégio Pedro II, e em 1913 formou-se em Direito pela Faculdade do Rio de Janeiro. Com a morte do pai, passou a dirigir a fábrica de tecidos da família. Disponível em: https://www.ebiografia.com/alceu_amoroso_lima. Acesso em 15/04/2025.

"transdisciplinar", negava a possibilidade de a Sociologia ser consolidada como uma disciplina específica no currículo escolar, (Casão; Quinteiro, 2007, *apud* Oliveira, 2013). A perseguição ao ensino de sociologia não para, em 2001 o então Presidente da República e sociólogo Fernando Henrique Cardoso vetou o projeto de lei que reintroduziria o ensino de Sociologia e Filosofia no Ensino Médio no Brasil.

O Parecer do CNE nº 38/06 aprovou a introdução da Sociologia e da Filosofia como disciplinas escolares no Ensino Médio, considerando que o ensino dos conteúdos dessas disciplinas de forma "transdisciplinar" não estava sendo efetivamente implementado (Oliveira, 2013). Esse processo foi fortalecido com a aprovação da Lei nº 11.684/08 (Brasil, 2008, *apud* Oliveira, 2013), que alterou o artigo nº 36 da LDB, tornando a Sociologia e a Filosofia disciplinas obrigatórias em todas as séries do Ensino Médio. Pela primeira vez na história, a Sociologia se torna disciplina obrigatória, se tornando importante base de estudos para análises das questões sociais, econômicas, políticas e culturais da sociedade brasileira.

Recentemente, as mudanças advindas ao golpe de 2016, que elevou Michel Temer ao poder, na presidência do país, reformularam as políticas públicas educacionais para o Ensino Médio. As justificativas para as propostas de reforma curricular aglutinam-se em torno de quatro situações, conforme atesta a exposição de motivos à Medida Provisória nº 746/2016: o baixo desempenho dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática, conforme o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

A estrutura curricular com trajetória única para o conjunto de estudantes, cuja carga compreende treze (13) disciplinas, considerada excessiva e que seria a responsável pelo desinteresse e fraco desempenho; a necessidade de diversificação e flexibilização do currículo, tomando por modelo os países com melhor desempenho no Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA); o fato de que menos de 17% dos alunos que concluem o ensino médio acessam a educação superior, e que cerca de 10% das matrículas estão na educação profissional como justificativa para a introdução do itinerário "formação técnica e profissional. (Ferrete; Silva, 2016 *apud* Lima, 2018)

As mudanças conhecidas como Reforma do Ensino Médio, suscitaram novas discussões em torno das disciplinas de Ciências Humanas, a Base Nacional Comum Curricular/Ensino Médio, aprovada em 2018 passou por uma discussão direcionada ampla, até sua formatação final, as disciplinas enfrentam amplos desafios com ausência de professores formados, reduções de cargas horárias e interdisciplinaridades que ao mesmo tempo que geram oportunidades de diálogos com outras disciplinas, se tornam desafiadoras podendo ser marginalizadas por outras disciplinas.

As disciplinas de ciências humanas ganham menos destaques nos currículos de ensino da atualidade sendo evidenciadas disciplinas ditas mais importantes, essas que atendem o mercado neoliberalista, para (Laval, 2019), é preciso olhar além das aparências e entender as reformas neoliberais como possíveis agentes de destruição do ideal de educação pública, transformando-a em uma instituição voltada para o mercado e para a lógica do capital.

Essas ideias convidam a uma reflexão crítica sobre o futuro da educação e a necessidade de defender uma escola, que realmente atenda aos interesses públicos. O ensino de sociologia deve formar cidadãos conscientes e críticos para atuarem na sociedade.

7.5 A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA FORMAÇÃO HUMANA E SUA INFLUÊNCIA NO ENSINO-APRENDIZAGEM ESCOLAR.

A família como instituição primária, ou seja, onde surge as primeiras formas de relações sociais é essencial para a consolidação da formação humana integral da criança. Como primeira mediadora entre o homem e a cultura, a família constitui a unidade dinâmica das relações de cunho afetivo, social e cognitivo que estão imersas nas condições materiais, históricas e culturais de um dado grupo social (Dessen; Polonia, 2007, *apud* Santos, 2022). “A importância da primeira educação é tão grande na formação da pessoa que podemos compará-la ao alicerce de uma casa” (Lacan, 1980, *apud* Oliveira, 2010, p. 13).

A família enquanto instituição social, seja constituída por laços consanguíneos ou afetivos, é caracterizada pelas atribuições que lhe são conferidas dentro da sociedade, como a reprodução e socialização dos jovens, a regulamentação das interações sociais, a organização do trabalho produtivo, a proteção dos filhos e o suporte emocional aos adultos. Embora sua estrutura se modifique ao longo da história e entre diferentes culturas, suas funções essenciais permanecem amplamente constantes (Jhonson, 1997 *apud* Silva *et al*, 2019).

A socialização, a aquisição de valores e a internalização de normas sociais começam no núcleo familiar, o que implica que qualquer falha ou distanciamento nesse processo pode refletir no desempenho escolar e nas relações interpessoais da criança.

Junto a família, a escola ocupa desde muito cedo um papel fundamental nesse processo formativo das crianças e adolescentes, a falta de envolvimento dos pais no acompanhamento escolar pode resultar em sérias consequências, como dificuldades de aprendizagem, desinteresse pelas atividades escolares e distúrbios comportamentais, uma falha qualquer dessas duas instituições pode comprometer a formação humana, tão importante para as interações sociais.

Quando a criança sente a ausência da família em sua vida escolar são inúmeras as consequências, por exemplo, o baixo rendimento, a dificuldade de aprendizagem, a falta de interesse com as atividades propostas, mudanças no comportamento se tornando, na maioria das vezes, agressivo ou apático (Oliveira, 2010, p. 17 *apud* Santos *et.al*, 2022, p. 139).

A escola, enquanto instituição de ensino que representa e media o conhecimento científico, precisa estabelecer vínculos, correlacionar os conhecimentos eruditos com os conhecimentos comuns presentes nas dimensões sociais e culturais das famílias para que se consolide os processos de aprendizagens.

Uma ligação estreita e contínua entre os professores e os pais leva, pois, a muita coisa mais que a uma informação mútua: este intercâmbio acaba resultando em ajuda recíproca e, frequentemente, em aperfeiçoamento real dos métodos. Ao aproximar a escola da vida ou das preocupações profissionais dos pais, e ao proporcionar, reciprocamente, aos pais um interesse pelas coisas da escola, chega-se até mesmo a uma divisão de responsabilidades (Jardim, 1972, p. 50 *apud* Santos *et.al*, 2022, p. 140).

As relações entre escola e família tornam-se desafiadoras quando não há relação de diálogo entre as mesmas, à medida que a família e a escola não se unem em um objetivo comum que é o estudante, falhas começam a surgir dificultando a ação pedagógica do professor que pressionado por resultados e desempenhos começa atacar as famílias e o sistema buscando uma justificativa que explique os resultados negativos das aprendizagens. Uma pesquisa realizada pela OCDE (Organização que reúne as nações mais industrializadas), mostra que o Brasil é um país onde os pais participam pouco da vida escolar dos filhos (Silva, 2023), esse dado explica o baixo desempenho acadêmico dos estudantes brasileiros.

De acordo com o trabalho, existe uma relação direta entre o engajamento das famílias no processo de aprendizagem e os bons resultados escolares. Os melhores exemplos nesse campo vêm de países asiáticos como Japão e Coreia do Sul, onde as mães chegam a fazer cursos para aprender a lição dos filhos. A experiência oriental tem contribuído para colocar tais estudantes entre os melhores do mundo (Veja, 2008, p.144-146 *apud* Silva, 2023, p. 109).

A presença da família faz com que as crianças se sintam mais confiantes, seguras, principalmente nos primeiros anos da infância, a relação da família com a escola se torna primordial pois ao mergulhar no universo escolar as crianças precisam se sentirem acolhidas e compreendidas, nesse contexto elas começam a entender o convívio em sociedade vivencia diariamente experiências sociais que os moldam, e o papel da família auxilia no

desenvolvimento dessas experiências proporcionando uma integração mais sólida e capaz de contribuir para o desempenho das habilidades sociais a serem desenvolvidas pela escola.

Não é tão fácil desenvolver essa parceria, mas a escola precisa se incumbir da responsabilidade de promover tal aproximação, visto que, dificilmente ela se origina da família (Souza, 2020).

A Constituição Federal do Brasil em seus Art. 205, 227 e 229 diz:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. [...] Art. 229. Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade. (Brasil, 1988, p. 184/200/201).

Constitucionalmente, a Educação é responsabilidade de todos, mas o que confunde e talvez seja o estopim de discórdia entre essas duas instituições formadoras, Escola e Família, seja compreender qual o papel que cada uma ocupa, quais são os deveres da escola e da família? Se é na família que inicia esse processo de formação humana e essa não lhe oferece as estruturas necessárias para que ocorra de fato essa construção, como fica o direito da criança? Se a família falha, a escola enquanto representante do Estado, não deveria estar preparada para reduzir estes danos? Aqui o objetivo não é atacar uma ou outra instituição, mas sim trazer provocações que garantam um equilíbrio para compreensão das categorias em análises.

Compreender as relações entre essas duas instituições demanda um direcionamento de olhares para crianças e adolescentes que estão vulneráveis nesses espaços que não se conectam, enquanto caminharem em sentidos opostos, dificilmente terão excelência nos resultados, sendo as crianças e adolescentes os mais atingidos pela ausência de entendimento.

7.6 EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO DIREITO DE FORMAÇÃO HUMANA.

O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE (2022) aponta que mais de 25,5 milhões de brasileiros vivem em áreas rurais, ou seja 14,3% da população, essa população é composta por diferentes classes sociais, desde pequenos produtores a grandes latifundiários que compartilham entre si esses espaços, ricos em diversidades econômicas e culturais.

O acesso a terra no Brasil sempre foi relegado a um plano voltado a elite ruralista brasileira, a predominância do poder econômico da elite rural sempre a colocou em conflitos com aqueles que não tiveram oportunidades ou acesso a terras. Um dado divulgado pela

Comissão Pastoral da Terra (CPT, 2024), aponta que dos 2.203 conflitos no campo em 2023, a maior parte está relacionada aos conflitos por terra (78,2%), representando 1.724 ocorrências. A intenção aqui não é adentrar ao tema, mas sim referenciar o local de fala dos sujeitos históricos que participaram desta pesquisa.

Os conflitos por disputa de terras é um marco de lutas entre os que detém o poder e aqueles que lutam por dignidade e sobrevivência, os movimentos sociais no Brasil sempre foram importantes, pois suas lutas e resistências reduzem ainda que minimamente as exclusões sociais. Suscitar aqui as disputas de terras e a luta do MST se faz necessário, pois através desse movimento a Educação do Campo começou a ganhar espaço em 1997. Partindo desta constatação, passamos a compreender esse movimento da Educação do Campo como luta por emancipação social, e que nas palavras de Arroyo, 1999:

Há no campo um expressivo movimento pedagógico, com experiências escolares inovadoras coladas às raízes populares, às matrizes culturais do povo do campo. A educação escolar ultrapassa a fase “rural”, da educação escolar “no” campo e passa a ser “do” campo. Está vinculada a um projeto democrático popular de Brasil e de campo. Realiza-se uma relação visceral entre as mudanças na educação e os ideais do Movimento Social. Vai-se, portanto, além da “escolinha de letras” (ler, escrever, contar) para se trabalhar participativa e criativamente um projeto de Brasil, um projeto de Campo, resgatando e valorizando os valores culturais típicos do povo do campo (Arroyo, 1999, p. 10).

Esse movimento deve ser compreendido como uma ação que vai além da produtividade pois, é nas relações diárias do homem do campo como plantar, colher, criar animais entre tantas outras atividades que o mesmo se constrói como sujeito histórico, e esses sujeitos chegam até a escola e precisam ser compreendidos em suas multiplicidades.

Para Arroyo (1999), a escola deve estar vinculada ao mundo do trabalho, da cultura, ao mundo da produção, vinculada à luta pela terra, ao projeto popular de desenvolvimento do campo, é nas práticas cotidianas que ocorrem as aprendizagens, assim sendo a escola precisa reconhecer esses espaços de vivências e ressignificá-los de forma pedagógica para que por meio das ciências possam transformar as realidades vividas.

O homem do campo conhece bem a importância da luta de classes, pois ele emerge desse movimento, ele nasce da coletividade, ele se mobiliza, se organiza e reconhece a força da luta em grupo, o homem do campo luta por seus direitos de diversas formas, e acredita na educação como ferramenta de transformação (Arroyo, 1999). Um dos grandes problemas é que a Escola do Campo não é vista por este ângulo, e em sua maioria, são reproduções fieis de Projetos Pedagógicos de escolas urbanas que bombardeiam as escolas com currículos inadequados e práticas pedagógicas incoerentes com essas realidades.

De acordo com Arroyo, (1999), a cultura hegemônica trata os valores, as crenças, os saberes do campo ou de maneira romântica ou de maneira depreciativa, como valores ultrapassados, como saberes tradicionais, pré-científicos, pré-modernos. O século XXI, com toda sua inovação, acaba por penalizar culturas minoritárias, sufocando as experiências e ritmos de vida daqueles que nem sempre são ouvidos.

Essa visão hegemônica interfere diretamente na Educação do Campo, principalmente na organização curricular, onde os conteúdos são parametrizados, recentemente organizados em materiais estruturados que engessam as práticas pedagógicas dos professores do campo com objetivo explícito de formação para o mercado de trabalho capitalista, desconsiderando os contextos que estão inseridos os estudantes do campo.

Essa organização com matrizes e metodologias desconexas do mundo de quem vive no campo, excluem e tiram direitos daqueles que tem uma organização peculiar. Segundo a LDB no seu 1º Artigo ‘A educação é o conjunto de processos formadores que passam pelo trabalho, pela família, pela escola, pelo movimento social, e acrescenta: “Toda educação escolar terá que vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.”

O que se vê na Educação do Campo é uma educação de viés tecnicista que empobrece os saberes locais, a escola prioriza o saber ler, escrever, calcular, e interpretar, o ensino ocorre de forma tão mecânica que se chega ao absurdo de priorizar o ensino de matemática e língua portuguesa com intuito preparatório para as avaliações externas, aquelas que maquiavam a realidade daqueles que não são ouvidos no processo de ensino-aprendizagem.

O homem, a mulher, a criança no campo têm seu rosto, o professor, a professora também têm seu rosto, seu nome, sua história, sua diversidade de gênero, raça, idade, formação (Arroyo, 1999). Também eles são sujeitos em construção, a forma que se minimiza o homem do campo em seus diversos espaços, levou ao longo da história uma visão do homem do campo como um ser atrasado e que precisa de pouco, a tal ponto de seus conhecimentos escolares estarem relacionados a conhecimentos simplistas capazes de resolverem atividades cotidianas, essa visão utilitarista sempre justificou a escola rural pobre, os conteúdos primaríssimos, a escolinha das primeiras letras (Arroyo, 1999). Essa visão simplista da cultura do campo na educação é percebida nos currículos escolares, estrutura das escolas, formação de profissionais, transportes escolares, entre outros que marcam a ausência de políticas públicas eficazes com as culturas campestinas.

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situamos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos

e as crianças e jovens, os homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos (Arroyo, 1999, p. 26).

Um projeto de educação básica do campo precisa incorporar uma visão mais ampla e rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo. Isso só será possível se situarmos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia e a cultura como direitos, e as crianças, os jovens, os homens e as mulheres do campo como sujeitos desses direitos (Arroyo, 1999).

A luta por uma Educação do Campo de qualidade é muito mais do que uma simples reivindicação: trata-se da defesa de uma identidade. Aos poucos, esses espaços vão se delineando como símbolos de resistência ao sistema, tornando-se uma forma de contestar a maneira ignorante com que os povos do campo são historicamente compreendidos. Consequentemente, a luta pelo acesso ao saber transforma-se em um ato.

Em 1954, no I Congresso Nacional de Sociologia, (Fernandes, 1954) nos chamava atenção para a importância dos conhecimentos sociológicos para posterior desenvolvimento da sociologia. “A transmissão de conhecimentos sociológicos se liga a necessidade de ampliar a esfera dos ajustamentos e controles sociais conscientes, na presente fase de transição das sociedades ocidentais para novas técnicas de organização do comportamento humano”. (Fernandes, 1954, p. 90).

Nesse sentido a sociologia se torna ferramenta necessária para compreensão das múltiplas e aceleradas mudanças na sociedade contemporânea, se tornando ferramenta essencial para compreensão dos processos sociais para não serem controladas por tais processos.

Se a Educação do campo é um espaço de luta por reconhecimento de suas identidades e formas as quais se organizam, a sociologia enquanto ciência social é responsável por levar ao homem do campo a compreensão das mudanças sociais, tecnológicas, políticas e econômicas em que estão inseridos bem como fornecer meios para que esses cidadãos possam tomar decisões e agirem de forma consciente, em relação aos problemas que cercam seu dia a dia.

Enquanto o costume e a tradição operam, a ciência social é desnecessária. A ciência da sociedade emerge quando e onde o funcionamento automático da sociedade deixa de proporcionar ajustamento. A análise consciente e a coordenação consciente dos processos sociais então se tornam necessárias (Mannheim, 1950, p. 175 *apud* Fernandes, 1954, p. 90).

Eis a importância de uma educação problematizadora como propõe a Pedagogia da alternância, onde as disciplinas das ciências sociais deveriam ocupar mais espaço, mas em um sistema que não prioriza uma educação crítica, se faz necessário manter uma educação que não

promova mudanças e sim permaneçam nas arcaicas estruturas mantenedoras de um sistema excludente, eis o motivo das ciências sociais serem sufocadas, é preciso que elas não ganhem destaque para se manterem as estruturas, “enquanto o costume e a tradição operam, a ciência social é desnecessária” (Mannheim, 1950, p. 175 *apud* Fernandes, 1954, p. 90).

Constantemente, componentes curriculares de ciências humanas sofrem redução de carga horária, como ocorreu na matriz curricular da escola onde desenvolvi essa pesquisa, em que as ciências humanas foram excluídas das atividades de Tempo Família, permanecendo apenas língua portuguesa e matemática, “a posição da sociologia no sistema educacional brasileiro oscila de maneira irregular, ao sabor de inspirações ideológica de momento” (Fernandes, 1954, p. 94).

Nesse viés, é fundamental o ensino das ciências sociais na Educação do Campo, seja no ensino fundamental ou médio, elas devem promover uma formação que leve ao homem do campo a compreensão de sua existência, sua relação com a terra, sua relação como trabalho e com a natureza.

o ensino de sociologia, nas escolas do campo, deve contemplar toda essa diversidade sociocultural presente no conceito de camponês, incorporando nas práticas e projetos educativos às especificidades territoriais desses sujeitos. Ou seja, um movimento que auxilia no processo de reconhecimento dos traços identitários da cultura camponesa (Batista, 2023, p. 27).

O ensino de sociologia na educação do campo deve promover uma integração com a realidade social que o estudante está vinculado, proposta objetiva da alternância, que estabelece esse vínculo entre a comunidade e os conhecimentos científicos, promovidos pela escola. Essa é a abrangência da sociologia, “estabelecer um conjunto de noções básicas e operativas, capazes de dar ao aluno uma visão não estática nem dramática da vida social, mas que lhe ensine técnicas e lhe suscite atitudes mentais capazes de levá-lo a uma posição objetiva, diante os fenômenos sociais” (Fernandes, 1954, p. 92).

A sociologia precisa dar conta de promover transformação social, não é somente sobre conceitos e teorias mais sim sobre mudanças que alcançam o dia a dia, seu ensino “não deve visar a acumulação enciclopédica de conhecimentos, mas a formação do espírito dos que os recebem. Torna-se assim, mais importante a maneira pela qual os conhecimentos são transmitidos, que o conteúdo da transmissão” (Fernandes, 1954, p. 95).

Pelo mesmo caminho, a Alternância propõe que o ensino vá para além dos muros da escola, é preciso sair a campo, participar das reuniões comunitárias, das instituições, da vida

política, das atividades cotidianas, para que as ciências sociais definitivamente cumpram seu papel.

Passado mais de 70 anos do I Congresso Nacional de Sociologia, o ensino de sociologia ainda encontra dificuldades de cumprir com seu propósito, em especial na educação do campo, onde a precariedade pedagógica se mantém com a ausência de profissionais graduados nas disciplinas sociais, sendo essas trabalhadas por profissionais de áreas afins, ou mesmo sem formação humana nenhuma.

Tratando-se do profissional habilitado a ministrar sociologia no nível médio, de acordo com o Parecer CNE/CES nº 492, de 3 de abril de 2001, o mesmo deve portar o diploma de licenciado em ciências sociais ou sociologia, obtido em curso reconhecido pelo MEC - havendo outros casos onde o ensino de sociologia escolar é permitido: a) o educador possuir uma complementação pedagógica em ciências sociais; e b) ser portador de segunda licenciatura em ciências sociais (Sampaio-Silva; Bodart, 2018 *apud* Batista, 2023, p. 26).

Porém, na prática a realidade é muito distante do proposto no parecer nº 492 de 030 de abril de 2001, as escolas do campo por terem número reduzido de alunos, acabam formando turmas multisseriadas, com até 03 turmas em uma única sala, como ocorre nas salas anexas da EMEB Dante Martins de Oliveira, onde há poucas aulas de sociologia, o que não atrai profissionais qualificados e mesmo quando há uma formação específica, falta a compreensão dos modos de vida do homem do campo, o que torna o ensino de sociologia tecnicista e cumulativo, em outros casos quando se qualificam migram para os centros urbanos em busca de melhores remunerações.

Se a sociologia já enfrenta desafios, na escola do campo esse quadro se agrava. A principal chave de mudança não é preparada, o professor de sociologia da Educação do Campo em sua maioria atua sem formação específica, o que dificulta a sociologia cumprir com seu papel de transformação, tornando o ensino precário, um problema estrutural que atravessa décadas.

A educação se torna fragilizada e as ciências sociais ficam marginalizadas no sistema de ensino, “em vez de emancipar os alunos para que possam contribuir em suas comunidades, essa abordagem muitas vezes aliena os estudantes de suas próprias culturas e tradições, criando um descompasso entre a educação recebida e a vida cotidiana” (Neves; Dourado; Carvalho, 2024, p. 164).

Um grande desencontro ocorre nesse processo formativo em que as ciências humanas não atingem reflexões críticas, problematizadoras, e a formação adequada dos profissionais do

campo se tornam um grave problema e a ferramenta de transformação que é a educação fica inviabilizada de exercer o seu papel social.

As ciências sociais precisam trazer uma consciência reflexiva aos povos do campo, há um esquecimento do homem do campo quanto suas origens, suas lutas pelo direito a terra, suas relações de trabalho, e o professor de sociologia precisar estar conectado a essas vivências para através da educação levá-los a compreensão da importância das lutas sociais como garantia de direitos, não posso enquanto professor de sociologia ouvir de meus alunos, que ‘sem-terra tem que morrer’, sem contextualizá-los as experiências que deram origem sua existência, “a defesa de projetos pelos movimentos sociais, também é um pilar essencial, pois associa as soluções exigidas pelas questões locais à qualidade social da vida coletiva no país” (Neves; Dourado; Carvalho, 2024, p. 164).

A comunidade, a escola, as igrejas, todas as estruturas que aqui estão consolidadas são resultadas de lutas sociais, é preciso manter viva a memória da comunidade. Compreender esses múltiplos espaços em que estão inseridas as escolas do campo, é tarefa essencial para a sociologia promover a compreensão da realidade social, desenvolver a consciência crítica e participativa dos homens do campo, capazes de promover mudanças nas realidades que estão inseridos.

7.7 O ENSINO-APRENDIZAGEM PELA ALTERNÂNCIA

A Alternância é uma proposta pedagógica que emerge do campo e suas raízes estão relacionadas as realidades vividas por famílias de agricultores franceses que em 1935 resolveram adotar esta forma de organização pedagógica, naquele contexto, representado pelas Maison Familiale Rurale (MFR) (Gimonet, 2007). A partir de então, esta proposta ganhou espaço no mundo todo se adaptando as diferentes realidades que cada população do campo está inserida. No Brasil essa modalidade de Ensino chegou em 1968 no Estado do Espírito Santo, conhecidas como Escolas Famílias Agrícolas (EFAS) e no Paraná em 1986 com as Casas Familiares Rurais (CFRS) (Molina, 2006).

Os motivos pelos quais a alternância ganha espaço no campo sempre esteve relacionado a falta ou precárias políticas públicas que não conseguem atender essa população. Na Comunidade Rochedo onde se localiza a Escola Dante Martins de Oliveira, essa proposta começou a ganhar contornos em 2019, os motivos são semelhantes, precariedades de acesso, distância, precariedade de transporte, entre tantos que levaram a uma mobilização da comunidade, para que a proposta ganhasse espaço. Mais o que de fato é a Alternância?

A Pedagogia da Alternância representa nesse processo um novo olhar sobre a construção de conhecimento, ela sai da experiência dos saberes teóricos e acompanha os educandos a suas experiências ao mundo do trabalho, seus saberes, vida social, econômica, ambiental, cultural e política. A Formação por Alternância supõe, “dois momentos” de formação. O da vida e o da escola. O primeiro oferece conteúdos informais e experiências relacionadas as vivências dos estudantes, e o segundo conteúdos formais e acadêmicos determinados pela escola (Gimonet, 2007).

A experiência chega como ponto de partida no processo de ensino-aprendizagem fazendo a interação entre dois tempos, o Tempo Comunidade/Família e o Tempo Escola. Para que a Alternância se complete necessita de instrumentos apropriados, caso contrário permanece somente como uma bela ideia não saindo do papel, assim profissionais da Educação e pais devem desempenhar seus papéis de formadores, num processo de partilha na formação dos educandos. Esse modelo desprende das práticas tradicionais centradas no professor com repetições de conteúdos e centraliza para o Educando, levando em consideração seus ritmos de vivências.

Essa ruptura ao sistema tradicional de ensino requer uma nova organização de seus espaços, que envolve uma dinâmica viva num movimento dialético entre escola e comunidade, os educandos passam a serem atores ativos no sistema de ensino-aprendizagem, suas experiências, costumes e crenças ganham espaço aos referenciais científicos e teóricos para assim construir uma educação transformadora de sua realidade. Cada estudante é único, todas as experiências a quais são expostos devem ser relacionadas a aprendizagem proposta pela escola, para que sua aprendizagem seja significativa e capaz de transformar a realidade em que vivem. A abordagem global dos problemas vivenciados, podem contribuir para que a escola desenvolva projetos, que tragam ações ativas e concretas no dia-a-dia dos estudantes.

Nenhum deles pode ser considerado como um aluno que volta para a escola, mas um ator socioprofissional que adquiriu uma autonomia e o poder de um saber e de competências que nem os colegas nem os monitores possuem. Este encontro de diferenças – com a condição que seja permitida e explorada – constitui um espaço de formação cheio de informações, de comparações, de opostos, de discussões de problemas permitindo, a cada um de situar-se em relação a seus campos de vida familiar, profissional e social, mas também, de posicionar-se no grupo (Gimonet, 2007, p. 87).

Assim a alternância oferece a possibilidade de encontros que fortalecem a construção da identidade e formação dos estudantes, num sentido integral, confrontando a realidade vivida

e ganhando autonomia na construção de seu conhecimento, nesse sentido o educando aprende, pesquisa e constrói sua aprendizagem.

A pedagogia da Alternância assume aqui um papel fundamental na formação integral dos educandos, escola e família se unem numa lógica educativa formativa para preparar os estudantes para o futuro, a família é essencial nesse processo afinal é ali que se desenvolve as primeiras relações de aprendizagens essenciais a vida e às aprendizagens necessárias para consolidar a identidade de cada estudante. O trabalho em equipe se torna fundamental devido à complexidade de interação de sua organização, as ações saem do convencional, linear e ganham um significado mais complexo e envolvente.

Os Muros e as portas das escolas não podem mais representar meios para uma separação e mesmo para um isolamento. Se a função dos muros é de proteger, a das portas consiste essencialmente em evitar-lhes os excessos, sendo ela abertura e não fechamento. A soleira deve ser passada; tanto para que o jovem saia e que o mundo penetre, areje e renove uma atmosfera que pode tornar muito rapidamente confinada. O papel da instituição educativa, ao contrário de limitar o encontro e a informação, é, sim, de facilitá-la, organizando-a e valorizando-a (Duffaure *apud* Costa *et al*, 2018, p.10,).

A reflexão de (Duffaure, *apud* Costa, 2018), apresenta uma visão simbólica, que transcende a materialidade dos muros e portas das escolas, situando-as como metáforas de processos educativos. Ao afirmar que os muros protegidos e as portas devem promover aberturas, o autor reforça a necessidade de uma educação que não se restrinja à clausura dos ambientes escolares, mas que valorize o intercâmbio entre a vivência escolar e a realidade externa. Essa perspectiva dialoga diretamente com a Pedagogia da Alternância, que busca articular os saberes formais da escola com os saberes experienciados na comunidade e na família.

Ao romper com a visão tradicional da escola, como um espaço autossuficiente, a proposta evidencia a importância de um ambiente educativo que favorece a interação dialética entre os atores envolvidos – estudantes, famílias, professores e comunidade – para que a aprendizagem seja significativa e transformadora.

Neste sentido, o presente referencial teórico sustenta que a educação no campo deve ser compreendida como um processo de construção coletiva, em que, as experiências locais se entrelaçam com o conhecimento científico, renovando e buscando as práticas pedagógicas para promover uma formação integral dos sujeitos.

8. PROJETO DE INTERVENÇÃO.

Abordaremos nessa seção, as práticas da formação desenvolvida com os profissionais da EMEB Dante Martins de Oliveira, apresentando a metodologia e a sequência didática, conforme realização das atividades na escola campo de pesquisa. Após as abordagens, estudos e reflexões das teorias propostas, apresento uma análise geral apontando os resultados obtidos com a intervenção.

A Proposta Curricular da EMEB Dante Martins de Oliveira está fundamentada na pedagogia por alternância, onde se articula o Tempo Escola com o Tempo Família, cujo objetivo é trazer experiências das práticas cotidianas vivenciadas pelos estudantes e articulá-las aos conteúdos científicos abordados pela escola, portanto, como a prática é recente e a escola, assim como a Secretaria de Educação, não dispõe de formações e materiais, que contemplam essa dinâmica, fez-se necessário abordar a temática através de uma formação continuada, com os professores desta escola.

A formação foi estruturada a partir da problemática aprofundada nesta pesquisa, desenvolvendo nos encontros a problematização, compreensão dos conceitos de Educação do Campo, Alternância e Tempo Família, a fim de repensar a educação ofertada no contexto social, econômico e cultural que os estudantes estão inseridos.

Para a realização dos encontros formativos, foram disponibilizados os materiais em versão digital (PDF), para realização dos estudos teóricos, bem como vídeos que abordam as seguintes temáticas elencadas.

1. O que é Pedagogia da Alternância? Disponível em: <https://youtu.be/yxkHPmrBuII>, aborda introdução didática sobre a origem, princípios e objetivos da pedagogia da alternância. Mostra como ela contribui para o fortalecimento da identidade do jovem do campo, ministrado pelo Profº Dr. Marlon Borges Pestana, Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

2. Pedagogia da Alternância, Educação do Campo e Políticas públicas. Disponível em: <https://youtu.be/xANNX5ieHy4>, temática discutida na II CONPAB 2025 (Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil), realizada em Belo Horizonte – MG, em fevereiro de 2025, V Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância do Brasil, pelos professores Maria do Socorro Silva – SECADI/MEC - Doutorado em Educação pela UFPE, Maria Isabel Antunes Rocha – FAE/UFMG. Pós-Doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil/ Pós-Doutorado, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Brasil. Adair Pozzebon – UNEFAB - Mestre em Desenvolvimento

Rural - PGDR/UFRGS. Aprofunda as discussões sobre políticas públicas na Educação do Campo.

3. Pedagogia da Alternância: a Licenciatura em Educação do Campo. Tivemos como mediação o vídeo disponibilizado pelo EAPE³, disponível em <https://youtu.be/ELVC6WdpMbE>, cuja discussão aprofunda o conhecimento dos professores e professoras sobre a pedagogia da alternância na educação do campo. Mediação - Adriana Morbeck Abertura - Raquel Santana (EAPE/SUBEB) Simone (SUBEB/GCAM) Convidado - Rafael Litvin Villas Bôas (Coordenador do grupo de pesquisa e programa de extensão Terra em Cena – UnB).

A formação ocorreu de setembro a novembro de 2025 e teve como objetivo contribuir para o fortalecimento das práticas pedagógicas propostas pela alternância, bem como promover a compreensão da Educação do Campo como um movimento de luta identitária. O método utilizado foi a pesquisa participante, cujo propósito é valorizar as vozes da comunidade na pesquisa; intervir nas reais necessidades locais com a forte participação dos envolvidos; e articular conhecimento e ação social voltados para mudanças com impacto nas políticas e práticas sociais (Frutuoso *et al.*, 2022).

8.1. PLANEJANDO OS ENCONTROS FORMATIVOS

Primeiro momento (Sequência didática)

Neste primeiro momento organizei as etapas da formação, sendo a sequência didática estabelecida como forma de planejamento organizado em 10 encontros presenciais de duas horas de duração cada, totalizando 20 horas e mais 10 horas extras, para leituras e planejamentos, sendo o total 30 horas, distribuídos em 3 meses.

A formação teve início com uma reunião presencial com todos os professores da unidade escolar, marcando a abertura dos encontros, na qual foram apresentados o cronograma e as ferramentas didáticas que foram utilizadas.

Após a organização inicial, foi entregue um documento em PDF da obra *Coleção Educação no Campo Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil* (Nosella, 2014, p. 45-67). O estudo desse texto possibilitou a compreensão do que é a alternância, evidenciando os

³ espaço de compartilhamento de conteúdo produzidos por meio de lives, cursos, programas, webnários e videoconferências da Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE, setor da Secretaria de Estado da Educação responsável por todas as ações de formação dos(as) profissionais da educação do Distrito Federal. Disponível em <https://www.youtube.com/@OcanaldaEape>.

contextos de sua origem na França, que posteriormente foi ganhando conotações em diferentes localidades, passando pelas experiências Italianas e Africanas, até chegar ao Brasil. Após as discussões, aprofundamos o assunto com o vídeo *O que é Pedagogia da Alternância?* Com o Prof. Dr. Marlon Borges Pestana.

As discussões trouxeram reflexões importantes para o contexto local, visto que a abordagem traz uma reflexão justamente para compreender que a alternância em suas múltiplas faces precisa nascer na comunidade onde está inserida, pois modelos prontos e acabados terminam por não representar as realidades se tornando um fracasso como no caso Africano, “a primeira Escola implantada, na tentativa de imitar o modelo francês, foi um fracasso total” (Nosella, 2014, p. 59).

Para além de uma organização que emerge dos grupos onde estão inseridos, chegamos à conclusão também de que é necessário a formação para os docentes que atuam na Educação do Campo, pois não basta ser uma modalidade de ensino com práticas metodológicas por alternância, é preciso saber fazê-la, para não incorrer ao risco de formar uma bolha⁴.

O ensino por alternância envolve práticas que precisam ter viés educacional, prática sem reflexão se torna trabalho, e não atinge os princípios formativos que precisam ser conciliados, o que para (Gimonet, 2007, p. 17) é “mais que um simples método, devendo ser considerada como um verdadeiro sistema educativo”. O padre Granereau e os agricultores inventaram a alternância, “mas, para eles, isso nada mais era que uma prática, sem refletirem sobre o que isso poderia representar para a educação. Inventaram o internato, mas não construíram uma teoria sobre o ambiente educativo” (Nosella, 2014, p. 51).

A educação, nesse sentido, precisa atender as particularidades do campo, ao mesmo tempo garantir a oferta de conhecimentos teóricos científicos e tecnológicos com qualidade e potencializando habilidades que possibilitem o trabalho no contexto do campo.

Segundo momento:

Neste segundo momento trouxe os marcos legais que embasam a Educação do Campo como direito, além de se reconhecer como identidade camponesa, o professor precisa conhecer e reconhecer as legislações que amparam os direitos que organizam a Educação do Campo, sendo estas como alicerce para que ela ocorra. As Legislações da Educação do Campo são

⁴ “Ainda hoje se encontra, mesmo aqui na América latina, isto é, a de realizar uma obra em si, uma escola para os camponeses, uma espécie de “reserva indígena” ou de “redução jesuítica agrícola”. É uma tentação que decorre de uma concepção separatista, isolacionista: já que o sistema geral é mau, é preciso realizar uma “ilha de bem” fora do sistema”. (Nosella, 2014, p. 51).

reflexos de lutas e conquistas de movimentos sociais que lutam por uma Educação de qualidade que represente os lugares onde vivem, dando-lhes direitos de acesso e permanência nesses espaços.

Conhecê-las fortalece a identidade do professor do Campo e o prepara para representar os direitos daqueles que precisam que nós, enquanto educadores precisamos conhecê-las para representá-los, além de uma base pedagógica de qualidade, precisamos compreender as bases legais que embasam a dinâmica da Educação do Campo.

Para esse momento recorremos aos marcos legais da LDB 9.394/96 em seu artigo 23, que regulamenta a organização da Educação do Campo em regime de alternância regular e grupos não seriados com base na idade, ou outras formas diversas que se recomende, inclusive com adequação do calendário escolar sem ferir o mínimo de horas letivas previstos em lei. Artigo 26, define os currículos, para além de uma base nacional comum, que deve ser complementada por uma parte diversificada que atenda as características regionais de cada localidade.

Ainda sobre os avanços que marcam a trajetória da Educação do Campo, temos o Artigo 28, que garante que a Educação Básica do Campo faça adaptações necessárias ao seu funcionamento, complementado pelos incisos I; Currículo e metodologia própria aos estudantes da zona rural, inciso II; organização própria quanto ao calendário respeita condições climáticas e agrícolas, e por fim o inciso III; adequação a natureza do trabalho que envolvem as atividades do campo.

Esse reconhecimento da LDB é um marco muito importante para a Educação do Campo, pois a partir desse momento definiu-se diretrizes que norteiam seu funcionamento, reconhecendo os sujeitos em seu modo de vida e seu espaço social, solidificando as identidades do homem do campo.

Dentre essas diretrizes recorremos a Resolução CNE/CEB nº 1 de três de abril de 2002, que estabeleceu Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo nas etapas de: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio.

A identidade do homem do campo é representada por esta resolução que define que os projetos educacionais precisam estar vinculados a suas realidades, considerando a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero,

geração e etnia. Outro aspecto importante é que o documento garante a universalização ao acesso à Educação Básica para a população do campo, e que a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, sejam ofertados nas áreas rurais.

A Resolução garante que os Sistemas de Ensino desenvolverão a formação inicial e continuada de professores, promove o aperfeiçoamento permanente. Garante também tratamento específico quanto aos recursos disponibilizados, que determina a diferenciação do custo-aluno com vistas ao financiamento da educação escolar nas escolas do campo.

Em 2008, pelo Resolução N° 2, de 28 de abril de 2008, a Educação do Campo é reconhecida como conceito, compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio destinada as populações rurais. Demanda ainda que a oferta da Educação Infantil e Ensino Fundamental deverão ocorrer na própria comunidade, evita o processo de nucleação de Escolas, que gera transtornos aos estudantes que em muitos casos andam por horas no transporte escolar para chegarem as escolas, transportes esses que nem sempre oferecem qualidade e geram desgastes exaustivos a quem precisa fazer seu uso.

Porém no Artigo 3º, parágrafo 1º, A Resolução ao prever o deslocamento intracampo dos cinco anos iniciais do Fundamental, abre lacunas para a nucleação de escolas mesmo garantindo que esse processo levará em conta a participação das comunidades interessadas na definição do local. Isso não ocorre na prática, onde essas medidas são definidas pelos órgãos municipais, estaduais, sem a participação da comunidade.

Outra importante medida é o atendimento a Educação Infantil que em nenhuma hipótese deveria ser agrupada em uma mesma turma com crianças do Ensino Fundamental. Na prática não só é agrupada como não dispõe de espaços e recursos necessários a essa etapa de ensino.

Pela Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, a Educação do Campo passou a ser reconhecida como Modalidade de Ensino da Educação Básica. Pelo Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, foi instituída a Política de educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, o documento reconhece como escola do campo aquela situada em área rural, conforme define o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente as populações do campo.

Por este Decreto, definiu-se Políticas Públicas para manutenção e desenvolvimento do ensino nas escolas do campo, com a previsão de apoio técnico e financeiro disponibilizados pelo Ministério da Educação, aos municípios, estados e ao Distrito Federal. Ações estas que são monitoradas por uma Comissão Nacional de Educação do Campo criada para em articulação com os estados, DF e municípios, acompanharem o desenvolvimento das ações a que se refere as Políticas para Educação do Campo deste Decreto.

No Estado de Mato Grosso a Resolução Normativa Nº 003/2013-CEE/MT Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo e a Resolução Normativa Nº 002/2015-CEE-MT Estabelece normas aplicáveis para a Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino, a reconhecendo como modalidade de ensino, sendo especificado em seu artigo 48 as adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, quanto aos currículos, metodologias, organização própria, bem como adequação à natureza do trabalho na zona rural. No artigo 49, reconhece a identidade dos povos do campo, orientando que os procedimentos metodológicos contemplem as questões sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia. Por fim, que a organização e metodologias pertinentes à realidade do campo devem ser acolhidas, como a pedagogia da terra, orientando que os trabalhos pedagógico sejam fundamentados no princípio da sustentabilidade.

Nesse sentido, compreendemos que as leis por si não garantem que a Educação do Campo ocorra na prática, pois nossos representantes são omissos e de total desconhecimento, talvez por descaso, no nosso caso pela rede municipal de ensino, visto que em nosso município não há uma regulamentação da modalidade Educação do Campo, não temos políticas públicas que nos orientem, o que para nós representa uma fragilidade, pois estamos à deriva dos interesses políticos que mudam a cada gestão, desmontando constantemente nossa identidade.

Ha mais de décadas a Educação do Campo ganha espaço na legislação brasileira, ainda assim permanecemos no marco zero, com realidades que parecem não avançar frente a tradicional educação rural.

Mediatizado por uma escolaridade omissa, inadequada e ineficaz, sem uma política educacional específica porém intimamente atrelada às manifestações do mercado – na maioria das vezes sob o manto de projetos especiais de atendimento social – o campesinato e a escola rural brasileira não descortinaram suas potencialidades e prerrogativas, permanecendo, de certa forma, à margem do processo civilizatório global. (Leite, 2000, p. 80 *apud* Gouveia, Santos, 2019, p. 8).

Portanto chegamos à compreensão que somos sim, um movimento de luta constante, para que as políticas cheguem em nossa realidade é preciso que sejamos atuantes não somente

na escola, mas nos conselhos, nos partidos políticos, precisamos de representatividade para que ela comece a sair do papel, no nosso caso ainda precisamos colocá-las.

Terceiro momento:

Nessa sessão trouxe o vídeo *Pedagogia da Alternância, Educação do Campo e Políticas públicas*. Disponível em: <https://youtu.be/xANNX5ieHy4>, temática discutida na II CONPAB 2025 (Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil), realizada em Belo Horizonte – MG, em fevereiro de 2025, V Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância do Brasil,

A Conferência discute o desafio de construir políticas públicas que garantam o acesso à educação de qualidade na Educação do Campo, é preciso compreendê-las para irmos à luta. Aprofundando a compreensão dos estudos realizados no segundo momento.

Na continuidade da formação com os professores, aborda a Pedagogia da Alternância, enquanto metodologia que fortalece a relação entre escola, comunidade e trabalho, como um importante instrumento na luta por uma educação contextualizada e transformadora. Discute os avanços do movimento CEFFAs a partir dos marcos legais, destacando conquistas, desafios e estratégias para ampliar e fortalecer políticas públicas voltadas à educação do campo.

O debate promoveu reflexões acerca dos direitos e o reconhecimento das particularidades das juventudes rurais considerando-as essenciais para a construção de um modelo educacional que respeite e valorize os povos do campo em suas especificidades.

Quarto momento:

Nessa sessão, a formação ocorreu por meio da temática - a **Pedagogia da Alternância: a Licenciatura em Educação do Campo**. Tivemos como mediação o vídeo disponibilizado pelo EAPE, disponível em <https://youtu.be/ELVC6WdpMbE>, cuja discussão aprofunda o conhecimento dos professores e professoras sobre a pedagogia da alternância, na educação do campo.

Um momento muito importante onde discutimos a atuação docente nas práticas pedagógicas da alternância, diversas experiências foram compartilhadas, trazendo uma compreensão global das práticas pedagógicas das escolas do campo da forma como deve ocorrer. Com as discussões chegamos ao entendimento que temos atualmente um documento escrito, o Projeto Pedagógico da EMEB Dante Martins de Oliveira, mas que na prática não é atuante como já mencionado na apresentação deste trabalho.

As práticas de integração entre Tempo Escola e Tempo Família, não ocorrem de forma integrada, as atividades estão sendo extensão de conteúdos não finalizados em sala de aula, repetindo a mesma dinâmica de ensino tradicional, sem promover nenhuma criticidade e envolvimento da comunidade nas atividades.

A Pedagogia da Alternância é um processo de ensino e aprendizagem complexa, que se origina na prática, passa pelo nível teórico e retorna a prática. Ou seja, parte do concreto (prática), para o abstrato (conhecimento) e retorna para a prática (concreto enriquecido pelos saberes e conhecimentos) (Ferreira, 2014, p. 42).

Os debates foram acalorados, pois a escola já viveu experiências positivas com práticas alternantes que foram reprimidas pela gestão, e como já mencionado no segundo momento, não temos regulamentação municipal para Educação do Campo, o que fragiliza seu funcionamento, as práticas de campo, formação, metodologias, enfim todos os caminhos trilhados se encontram engavetados.

Outra questão visível é o desânimo e o descrédito dos profissionais que viram todos os seus esforços e trabalhos sendo massacrados por aqueles que não vivem o chão da escola do campo. A retomada se torna mais complexa, pois desacreditam de que possamos ter nossos direitos consolidados e nossas práticas respeitadas. Para (Gouveia; Santos, 2019, p. 7) “As conquistas adquiridas nas últimas décadas não foram concluídas. A Educação do Campo é um direito dos povos do campo que será concedido aos poucos a partir da organização social dos próprios sujeitos interessados”.

Enfim a educação do campo é uma modalidade de ensino viva que precisa ser cuidada para que floresça, são desafios constantes que precisam ser superados, precisamos de formação, se entendemos que a educação precisa ser libertadora e crítica para mudar a realidade que estamos inseridos, precisamos quanto educadores sermos conhecedores das diretrizes que tratam a Educação de Campo como Políticas Públicas para transformá-la, assim como precisamos compreender a Pedagogia da alternância para não incorrermos em práticas arcaicas que por décadas não representam os modos de vidas dos povos do campo.

Educação do Campo e Pedagogia da Alternância juntas formam uma complexa estrutura educacional, em que as 30 horas destinadas a essa formação não conseguem alcançar, porém é como uma sementinha plantada, que aos poucos vai crescendo até florescer. Os resultados demonstram que devido a dimensão dessa estrutura, devemos permanecer com a temática nas discussões da formação continuada que ocorre todos os anos na escola, dessa forma

fortalecemos nossa atuação e aos poucos nos preparamos para que a Educação no/do Campo de fato aconteça.

Ao final das atividades foi emitido um certificado com todas as temáticas desenvolvidas, validados pela Secretaria Municipal de Educação do município, o qual teve valor específico para contagem de pontos dos profissionais do campo, para atribuição de aulas no ano seguinte.

9. MÉTODO E PROCEDIMENTO DA PESQUISA

Este capítulo apresenta os procedimentos metodológicos que foram utilizados na pesquisa. Primeiro: denominado método de pesquisa, propõe a concepção metodológica, posteriormente, denominado etapas da pesquisa, descrito as etapas que foram desenvolvidas e por fim o universo escolhido para a realização da coleta e análise de dados.

9.1 MÉTODO DE PESQUISA

Compreender os fenômenos sociais é uma tarefa que exige um esforço além da tabulação de dados, não que esse não seja importante, pelo contrário, completa a essência das ciências sociais que busca uma interpretação que vai além. Esse olhar minucioso se expressa na pesquisa qualitativa etnográfica, que nos permite mergulhar no universo a ser compreendido. Para alcançar os objetivos propostos nesse projeto, a pesquisa percorreu os trilhos da abordagem qualitativa, no método de procedimentos de caráter etnográfico. Um dos objetivos da etnografia é estudar a cultura (organizacional) e o comportamento de grupos que se reúnem segundo alguma regra social (Costa *et al*, 2018), permitindo assim compreender o cotidiano das famílias da Comunidade Rochedo no município de Novo Mundo/MT.

Ao utilizar-se desse olhar objetivou-se compreender as relações vividas por famílias que vivem do Campo com a Educação ofertada, aproximar-se dos atores sociais envolvidos possibilita compreender a dinâmica social que se constitui esse grupo.

Etnografia significa literalmente a descrição de um povo. É importante entender que a etnografia lida com gente no sentido coletivo da palavra, e não com indivíduos. Assim sendo, é uma maneira de estudar pessoas em grupos organizados, duradouros, que podem ser chamados de comunidades ou sociedades. O modo de vida peculiar que caracteriza um grupo é entendido como a sua cultura. Estudar a cultura envolve um exame dos comportamentos, costumes e crenças aprendidos e compartilhados do grupo (Angrosino, 2009, p. 16).

A pesquisa etnográfica é nesse sentido muito mais que uma abordagem metodológica porque não basta se inserir num determinado grupo, observar seus comportamentos e forma de organização social, a essência da pesquisa está em transformar toda riqueza de detalhes trazendo sentidos ao mundo observado, portanto, a pesquisa mais que descrever o mundo do outro, precisa explicá-lo para poder compreender os significados contidos em cada gesto e ação realizados por um sujeito particular ou por ações coletivas (Ghedin; Franco, 2008).

Por esse método de pesquisa é possível imergir na cultura em estudo, de certa forma, fazer parte do que se propõe a compreender, ver de perto, entrelaçar os conceitos teóricos às vivências práticas, e é nesse universo que o pesquisador precisa estar atento, não é somente observar ou descrever comportamentos, a pesquisa etnográfica vai além dessas rasas interpretações, praticar etnografia não é somente estabelecer relações, selecionar informantes transcrever textos, levantar genealogias, mapear campos, manter um diário, “o que define é o tipo de esforço intelectual que ele representa: um risco elaborado para uma descrição densa” (Geertz, 1989 *apud* Mattos; Castro, 2011, p. 15), ela é criteriosa, exige mais sensibilidade para compreender as vozes que ecoam diferentes comportamentos culturais, cada detalhe, cada gesto, cada movimento fala, as expressões complementam a escrita para explicar o fenômeno estudado.

Entre as ferramentas de suporte que nortearam a compreensão da pesquisa, está a entrevista semiestruturada, pensada para criar uma relação de interação entre o entrevistado e o pesquisador, proporcionando meios para obter o máximo de informações que contribuam para a compreensão da problemática em questão, porém não aplicado rigidamente, permitindo que o entrevistador faça as necessárias adaptações (Lüdke, 1986).

Essa é uma abordagem muito importante e deve ser bem planejada, para que não se torne um momento constrangedor que implique comportamentos que prejudique o teor da pesquisa, é preciso saber como não ser invasivo ou entendido como um intruso, alguém que esteja ali para julgar, a leveza da pesquisa o comportamento do pesquisador deve ser porta de entrada para estreitar momentos que serão tão necessários para desvendar os infortúnios sociais, é preciso pensar e repensar cada detalhe.

Há uma série de exigências e de cuidados requeridos por qualquer tipo de entrevista. Em primeiro lugar, um respeito muito grande pelo entrevistado. Esse respeito envolve desde um local e horário marcados e cumpridos de acordo com sua conveniência até a perfeita garantia do sigilo e anonimato em relação ao informante, se for o caso. Igualmente respeitado deve ser o universo próprio de quem fornece as informações, as opiniões, as impressões, enfim, o material em que a pesquisa está interessada (Lüdke, 1986, p. 35).

Entre as abordagens, o ato de ouvir se torna fundamental, pois além de um instrumento de coleta também é um instrumento de ligação para que a conversa, o diálogo, soe o mais natural possível, para não ser compreendido como um interrogatório e proporcionar um clima de segurança aos entrevistados. Para (Lüdke, 1986) o entrevistador tem que desenvolver uma grande capacidade de ouvir atentamente e de estimular o fluxo natural de informações por parte do entrevistado.

O entrevistador precisa estar atento não apenas (e não rigidamente, sobretudo) ao roteiro preestabelecido e às respostas verbais que vai obtendo ao longo da interação. Há toda uma gama de gestos, expressões, entonações, sinais não-verbais, hesitações, alterações de ritmo, enfim, toda uma comunicação não verbal cuja captação é muito importante para a compreensão e a validação do que foi efetivamente dito. Não é possível aceitar plena e simplesmente o discurso verbalizado como expressão da verdade ou mesmo do que pensa ou sente o entrevistado. É preciso analisar e interpretar esse discurso à luz de toda aquela linguagem mais geral e depois confrontá-lo com outras informações da pesquisa e dados sobre o informante (Lüdke, 1986, p. 36).

Mas como conseguir absorver o máximo de informações possíveis que deem suporte a escrita posteriormente? Nesta pesquisa foi utilizado além da entrevista semiestruturada, a gravação de áudio, a gravação tem a vantagem de registrar todas as expressões orais, imediatamente, deixando o entrevistador livre para prestar toda a sua atenção ao entrevistado (Lüdke, 1986).

O entrevistador deve estar atento a todas as formas de expressões que o áudio não grava e tornar o momento tranquilo, não priorizando a gravação como ação principal daquele momento, mais a atenção a fala. As análises preferencialmente devem ser feitas posteriormente a entrevista tornando mais propício a compreensão dos resultados, para (Lüdke, 1986), é indispensável preencher os claros deixados nas anotações enquanto a memória ainda está quente, se deixar passar muito tempo, certamente será traído por ela, perdendo aspectos importantes da entrevista que lhe custou tanto esforço.

9.2 SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa contou com a participação de 18 pessoas, distribuídas da seguinte forma:

- **10 pais/mães ou responsáveis** pelos estudantes matriculados na Escola Municipal de Educação Básica Dante Martins de Oliveira.
- **05 alunos** entre 12 e 14 anos de idade, regularmente matriculados nas turmas do 6º ao 9º ano da referida escola.

- **03 professores** que atuam diretamente na escola durante o ano letivo de 2025, independentemente de vínculo contratual ou efetivo.

9.3 COLETA DE DADOS

A coleta de dados na presente pesquisa foi realizada no período de abril de 2025 à novembro de 2025, correspondendo a três bimestres letivos, ocorreu na Escola Municipal de Educação Básica Dante Martins de Oliveira, localizada no município de Mundo Novo, estado de Mato Grosso, por meio de entrevistas semiestruturadas, gravação de áudio, e observações *in loco*, ambos os instrumentos compatíveis com uma abordagem qualitativa etnográfica. As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com pais/responsáveis, estudantes e professores.

Conforme (Trivinhos, 1987, p. 152), a entrevista semiestruturada "favorece não apenas a descrição das características sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade". Assim, a entrevista semiestruturada foi elaborada previamente, o que permitiu explorar as experiências, percepções e interações dos participantes, sem limitar o aprofundamento de temas emergentes durante o processo em que ocorreu. Essa flexibilidade é essencial em um contexto etnográfico, pois possibilita a compreensão das dinâmicas culturais e sociais vivenciadas na comunidade escolar.

Além disso, foi utilizado o diário de campo, como recurso complementar para registrar as observações feitas no ambiente escolar. Durante o período de pesquisa *in loco*, o diário foi utilizado para descrever e refletir sobre os objetivos específicos observados, destacando elementos importantes para pesquisa. Foi utilizado um aparelho celular para gravação de áudios previamente autorizados pelos participantes, mediante termo de autorização para uso de imagem e som de voz, esse registro deu suporte para a transcrição da pesquisa, assegurando melhor fidelidade dos dados pesquisados, não foi utilizado áudio ou imagens na divulgação dos resultados, os registros ficaram sob posse do pesquisador, em uma pasta digital com senha, sendo apenas o pesquisador autorizado a ter acesso às informações.

Segundo (Araújo, *et al*, 2013, p. 54), o diário de campo “evidencia os acontecimentos em pesquisa, desde o delineamento inicial até seu término”, e possibilita reflexões dos pesquisadores sobre o material empírico coletado. Este instrumento foi fundamental para captar as sutilezas do ambiente e para subsidiar análises e interpretações, enriquecendo a compreensão da pesquisa.

Assim, entrevista semiestruturada, diário de campo e gravações, foram indispensáveis para garantir uma abordagem abrangente e detalhada das especificações investigadas, permite

assim que a pesquisa atingisse seus objetivos de forma significativa, para a compreensão das relações entre escola, família e comunidade no contexto da Educação do Campo.

9.4 ETAPAS E ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados seguiu os passos sistematizados por (Rinaldi, 2009), estruturados em quatro etapas interligadas. A primeira etapa consistiu em uma leitura preliminar dos dados, que permitiu uma visão geral do material coletado, bem como uma percepção inicial sobre os elementos centrais e contextuais relacionados ao treinamento. Esse momento inicial foi fundamental para estabelecer familiaridade com os dados e orientar as fases subsequentes da análise. Na sequência, a segunda etapa tem como foco a definição de unidades de conteúdo, partindo dos dados primários para identificar os principais temas envolvidos nas narrativas dos participantes. Essa etapa envolveu um olhar detalhado e criterioso para segmentar o material em componentes que representam as questões centrais da pesquisa, possibilitando uma organização mais clara e objetiva das informações.

A terceira etapa, trata da categorização dos dados, etapa em que ocorreu a sistematização das unidades definidas anteriormente em categorias ou eixos temáticos. Esse processo foi essencial para reestruturar o material de forma a destacar padrões e relações importantes entre os dados, especificamente como base para a análise interpretativa.

Por fim, na fase de interpretação dos resultados, a pesquisa evidenciou articular os objetivos e questões propostas, explorando os significados subjacentes e as implicações dos dados encontrados. Essa última etapa possibilitou a geração de reflexões críticas e conclusões fundamentadas, contribuindo para o aprofundamento teórico e prático sobre o tema investigado, promove uma compreensão abrangente e integrada dos dados, alinhada às metas da pesquisa qualitativa.

10. ANÁLISE DOS EFEITOS EM SALA DE AULA OU NA COMUNIDADE ESCOLAR.

Para consolidação dos objetivos desta pesquisa optei pela entrevista semiestruturada, a qual contribuiu para análises das questões problematizadas. As entrevistas foram realizadas com cinco famílias, cinco estudantes e três professores que residem na Comunidade Rochedo, município de Novo Mundo – MT, onde está localizado a EMEB Dante Martins de Oliveira. Inicialmente foi agendada a ida na casa das famílias e na sequência, a disponibilização prévia das questões a serem abordadas.

Os dados levantados foram interpretados com embasamentos teóricos que subsidiaram a compreensão dos conceitos e categorias analisados, através do método qualitativo

considerando “a interpretação dos fenômenos e as relações com inúmeros significados, além disso, um vínculo entre o mundo objetivo e o sujeito” (Almeida, 2021.p. 33).

Para organização dos dados coletados, as análises foram desmembradas em três momentos, onde no primeiro momento abordo os conceitos de família, a relação escola/família, o papel da família na educação escolar e o Tempo Família. No segundo momento abordo os conceitos de escola e sua importância na vida das pessoas e por último, no terceiro momento trago questões voltadas para Educação do Campo, quanto sua definição e qualidade de ensino ofertado aos estudantes da zona rural.

Os sujeitos da pesquisa são pais, mães, estudantes e docentes que foram nomeados da seguinte forma: Pais (P1, P2, P3, P4, P5), mães (M1, M2, M3, M4, M5), estudantes (E1, E2, E3, E4, E5) e Docentes (D1, D2, D3).

SUJEITOS DA PESQUISA	QUANTIDADES	PERFIL
PAIS/MÃES.	10	São moradores da comunidade, residentes há mais de 15 anos, têm acima de 40 anos de idade, com formação de ensino médio incompleto à formação superior. Moram no assentamento, e sobrevivem de atividades ligadas a pecuária, diárias de serviços e alguns conciliam funcionalismo público com demais atividades.
Estudantes	05	Compreendidos na faixa etária de 12 à 14 anos, estão em turmas de 6º ao 9º ano, são estudantes da comunidade e sempre estudaram na EMEB Dante M. de Oliveira, auxiliam nos trabalhos em casa, e alguns já fazem trabalhos com remuneração. Aos finais de semana, se reúnem na comunidade para jogar futebol, alguns vão para cidade ou ainda se reúnem em famílias para almoçarem. No período de estiagem, de maio à outubro também gostam de acampar nos rios da comunidade.
Docentes	03	Alguns moram na comunidade há mais de 20 anos, outros se mudaram recentemente. Alguns possuem pós-graduação, outros níveis médios, estão compreendidos na faixa etária de 21 à 39 anos.

A seguir, apresentamos os questionamentos, as respostas dos entrevistados e as análises, dialogando com os teóricos que fundamentam os dados obtidos. Portanto, nesse primeiro momento da análise⁵, abordamos com o seguinte questionamento;

Para você, o que é família?

“Eu acredito que família é uma junção de **valores** que vai ser passado para as crianças, no caso os filhos, onde essa junção de valores vai formar o caráter das crianças, eu vejo assim, [...] na questão da criança ser **educada** né, da criança ter modos, a questão dos valores que ela vai ter para a vida, formação de **caráter**, esse é o principal papel da família, [...] e com esse convívio com a família, eu vejo que é o básico para a criança se formar, por que depois ela vai ter outros tipos de aprendizados. A questão desses valores, eu acredito que tudo isso é passado pela família, aí depois ela vai ter relacionamentos na escola, mais eu acredito que a **formação mesmo vem da família** né, de valores” (Entrevistado, P1, 2025. Grifo meu).

“**Família é onde tudo começa, onde começa a primeira estrutura**, ali se inicia tudo que eu vejo, porque ali onde você vai passar para os filhos o conceito da vida: a educação, comportamento, ali eu vejo de tudo, que acho que primeiro ele passa pela **escola principal da família** ali quando ele é pequenininho, a gente passa a questão de comportamento, o que é certo, o que é errado, como tem que ser, pra mim é isso. **O primeiro passo começa em casa** pra depois partir pra escola (Entrevistada, M1, 2025. Grifo meu).

“**família é tudo né** (risos), família é a base, ah família é filhos, é tudo, é tudo de bom né, família é tipo assim, constrói uma família, **vem a educação dos filhos**, pra mim é isso (Entrevistada, M2, 2025. Grifo meu).

[...] **Família eu penso que é a base, é o que ajuda a nos estruturarmos** quanto ser humano, é o que nos fortalece na nossa fase adulta. [...] ela é fundamental para nossa formação humana, principalmente em idade escolar [...] ela é afetividade, interação, sociabilidade, (entrevistada D1, 2025. Grifo meu).

A família é muito importante para nos dar apoio para nos impulsionar, para nos motivar (entrevistada D2, 2025. Grifo meu).

Muitos já vê a família, por exemplo duas mulheres, dois homens, e para mim no meu contexto a **família é o homem e a mulher**, se casar ter seus filhos.[...] na minha concepção fui criado naquela doutrina, não que eu seja contra dois homens e duas mulheres para formar a família deles, mas na minha concepção **eu vejo a família naquele padrão tradicional ali**, nenhum preconceito, nada assim, mas para mim é o pai, a mãe e os filhos ali (entrevistada D3, 2025. Grifo meu).

Ao analisar as falas dos entrevistados, é possível compreender que exceto D3, todos entendem o conceito de família como estrutura principal na formação primária⁶ do ser humano, tida como “o mais fundante e o mais importante grupo social de toda a pessoa, bem como o seu

⁵ Para a transcrição das falas dos entrevistados foram feitas correções ortográficas, bem como recortes de falas repetidas ou desnecessárias aos objetivos desta pesquisa. Falas semelhantes também não foram utilizadas a fim de evitar repetições nas análises. Porém nenhuma dessas adequações alteraram o teor das entrevistas, mantendo a originalidade dos fatos analisados.

⁶ Esse tipo de socialização é chamado de “socialização primária”, a qual é de responsabilidade da família, pois é no âmbito familiar que a criança entende a importância da afetividade e diferentes maneiras de se relacionar dentro da sociedade. Ainda é dentro da família que se interioriza normas e valores positivos para se conseguir socialização saudável. (SANTOS et.al, 2019, p.7)

quadro de referência, estabelecido através das relações e identificações que a criança criou durante o desenvolvimento” (Samara, 1998, p. 08).

Há um consenso de que os valores, as normas de convivência, o caráter, são ofícios das famílias, sendo essas influências responsáveis pela formação moral do indivíduo, “esses valores morais e sociais são transmitidos para cada componente da família servindo como um alicerce no processo de socialização” (Santos *et.al*, 2019, p.6). É atribuída a família esse dever social e a questão comportamental dos indivíduos, ela é visualizada como espaço de convivência que molda o ser humano para as relações sociais.

“A família é pensada como o núcleo básico de criação e manutenção de laços de afeto e de autoridade por meio dos quais se torna possível proteger, socializar e mediar a relação comunitária e social dos indivíduos” (Girade, 2005, p. 141). No entanto a escola como instituição formadora, também engloba em suas práticas “formação do caráter, valores e princípios morais” (Lustosa; Oliveira, 2012, p.6).

Exceto a entrevistada D3, demais entrevistado não se prenderam a definição do conceito família quanto sua classificação⁷, possibilitando compreender que os laços de afetividade é o princípio de organização familiar, sendo esse reconhecido pelo Código Civil em 2002.

O pluralismo das entidades familiares, por conseguinte, tende ao reconhecimento e efetiva proteção, pelo Estado, das múltiplas possibilidades de arranjos familiares, sendo oportuno ressaltar que o rol da previsão constitucional não é taxativo, estando protegida toda e qualquer entidade familiar, fundada no afeto. Trata-se da busca da dignidade humana, sobrepujando valores meramente patrimoniais. A transição da família como unidade econômica para uma compreensão solidária e afetiva, tendente a promover o desenvolvimento da personalidade de seus membros, traz consigo a afirmação de uma nova feição, agora fundada na ética e na solidariedade. Pode-se afirmar que esse novo balizamento evidencia um espaço privilegiado para que os seres humanos se complementem e se completem. Nessa linha de raciocínio, a entidade familiar deve ser entendida, hoje, como grupo social fundado, essencialmente, em laços de afetividade, pois outra conclusão não se pode chegar à luz do texto constitucional. Dessa forma, afirma-se a importância do afeto para a compreensão da própria pessoa humana, integrando o seu “eu”, sendo fundamental compreender a

⁷ **Família Matrimonial:** é aquela constituída pelo casamento.

Família Informal: constituída pela união estável.

Família Monoparental: é o tipo de família constituída por qualquer um dos pais com seu filho (ex.: mãe solteira e seu filho).

Família Anaparental: Sem pais, formadas apenas pelos irmãos.

Família Reconstituída: é a família que se constitui através de pais separados, com filhos, que começam a viver com outro também com filhos.

Família Unipessoal: Apenas uma pessoa, como uma viúva, por exemplo.

Família Paralela: O indivíduo mantém duas relações ao mesmo tempo, por exemplo, casado que também possui uma união estável. **Família Eudemonista:** é a família composta unicamente pelo afeto e solidariedade de um indivíduo com o outro, buscando principalmente a felicidade. **Família homoafetiva:** consiste em uma entidade familiar na qual pode ser formada na relação de afeto entre pessoas do mesmo sexo, sendo que estas devem possuir os mesmos direitos que os heterossexuais possuem, reconhecidos pela Lei. (Santos *et.al*, 2019, p.5)

possibilidade de que do afeto decorram efeitos jurídicos dos mais diversos possíveis”. (Rodrigues, 2009, p. 126 *apud* Santos *et.al*, 2019, p.6)

O espaço familiar é definido como local de construção de identidade, onde o ser humano experiencia suas primeiras práticas de afetividade, conflitos, regras, valores, crenças, entre outras relações sociais que vão se tornar determinantes em suas relações sociais. Para (Szymanski, 2010, *apud* Ribeiro; Oliveira 2023, p. 3) “é na família que a criança encontra os primeiros “outros” e, por meio deles, aprende os modos humanos de existir – seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito”, sendo assim a família é vista como núcleo essencial e base central na formação social dos indivíduos.

Para D3, a concepção de família está fundada em uma concepção tradicional, “a família é o homem e a mulher [...] eu vejo a família naquele padrão tradicional ali”, apesar de afirmar “nenhum preconceito” a concepção de D3 desconsidera as múltiplas formas de organização familiar da contemporaneidade e a vê de forma singularizada.

Em um contexto onde a realidade familiar do século XXI, não é dada mais pela organização patriarcal, consanguínea, matrimonial, nuclear entre outras, “ainda parece existir uma representação considerada ideal, imposta e concebida pelo ordenamento social, como um padrão e/ou meta a ser atingida” (Albuquerque, *et. al.* 2018, p. 107). Essa concepção pode comprometer a relação da escola com a família, visto que a escola recebe inúmeras crianças com organizações familiares distintas e precisam ser acolhidas em suas múltiplas realidades. Para (Cardoso *et. al.*, 2020, p. 38) “os profissionais, no exercício de sua prática, são atravessados por suas próprias representações sociais de família, que poderão influenciar no atendimento da família do outro”.

Você considera importante a relação entre escola e família para a aprendizagem dos estudantes? Por que?

“Essa relação eu vejo assim, que o tempo todo tem que ser **uma relação de parceria**, vamos supor desde o primeiro ano que ele vai pra escola **se ele teve assim um convívio familiar conturbado** e tudo né, ele vai causar dificuldade pra escola,[...] **de certa forma ela vai ter que educar essa criança**, mesmo tendo só aquele pouco tempo ali, se não tiver uma contrapartida de quando vem as coisas da escola, **tipo tarefas para os pais também, que seria uma função da escola**, se não tiver uma relação de um ajudando o outro escola e família, há chance de ter bastante erro da formação dessa criança, porque a gente vê muito, crianças que não são atendidas em casa com relação a tarefa e elas tem **dificuldades né porque não tem acompanhamento dos pais**, então eu vejo que tem que ser uma relação sempre de parceria da escola com a família o tempo todo” (Entrevistado, P3, 2025. Grifo meu).

“Porque assim, um completa o outro, **porque a escola precisa de ajuda dos pais**, ele tem que ter os pais presentes ali, ele fala assim ó:
- o seu filho tá assim, a gente precisa da sua atenção nisso e nisso com ele, pra você ajuda a gente a desenvolver ele também.

Porque se você pede pra mim e eu não faço a minha parte como você vai conseguir desenvolver a sua, **você sozinho não consegue, então eu acho que é essencial essa união**,[...] que hoje tá tão difícil a educação no geral, se não tiver essa união não tem um controle (Entrevistada, M1, 2025. Grifo meu).

“[...]Eu acho que a escola também é uma família, **eu acho que é uma parceria da escola com a família**, [...]se acontecer alguma coisa aqui o senhor vai entrar em contato com a família, com o pai, com a mãe que seja, se não os pais vem apedrejar a escola.[...] É uma parceria da escola com a família, é a escola ser uma escola comunicativa, é isso (Entrevistada, M2, 2025. Grifo meu).

Com certeza, porque se a família não acompanhar, não vai chegar em um resultado positivo, é bom até para criança sentir que o que ela está fazendo tem sentido, [...] **educação sozinho não se faz**. A família é fundamental para que essa aprendizagem aconteça, para que não fique uma lacuna (Entrevistada, D1, 2025. Grifo meu).

Eu acredito que seja importante essa ligação, por conta que os pais ficam sabendo como que o filho está desempenhando na escola, como está o ambiente na família, porque tudo isso agrega no aprendizado do aluno, **um ajuda o outro** (Entrevistada, D2, 2025. Grifo meu).

Se você tem um auxílio em casa, se a criança tem aquele pai que sempre está ajudando a fazer as tarefas, desenvolve. [...] **agora tem crianças que você passa tarefa para casa, chuta tudo e fala que não fez porque o pai e a mãe não ajudou. Então essa parceria tem que caminhar junto**. Eu acredito que **os pais tem que ensinar as crianças a terem respeito com os mais velhos, se isso vem de casa, fica mais fácil você conseguir conciliar na escola**, se o pai conseguir auxiliar nessa questão aí, já ajuda bastante né (Entrevistada, D3, 2025. Grifo meu).

Os entrevistados apresentam uma visão em comum na relação escola/família, é possível observar que veem a escola como uma parceira na educação dos estudantes e não como a única responsável, assumem parte da responsabilidade na educação dos filhos, reconhecendo sua participação como vital para o êxito escolar. Quando essas duas instituições Escola/ Família estabelecem vínculos de parcerias, os resultados tendem a serem positivos. Para (Lustosa; Oliveira, 2012, p.5), “a interação entre escola e comunidade não apenas enriquece o processo educativo, mas pode criar um espaço onde os jovens possam se sentir valorizados e motivados a se tornarem cidadãos conscientes e ativos”.

Os entrevistados entendem que a aproximação dessas duas instituições é essencial para o sucesso das aprendizagens, e que sem as parcerias os resultados podem não ser satisfatórios, nesse contexto os laços que unem as duas instituições se tornam indispensáveis para a complementação da formação social e erudita das crianças.

Para o entrevistado P3, além das relações de parceria, uma criança que não recebe uma educação primária que seja capaz de colocá-la em sociedade com normas, valores e princípios, a escola terá de fazê-la. Para (Santos *et.al*, 2019, p.7) “Quando a criança não encontra lugar na

família para aprender, ela não consegue se desenvolver de maneira satisfatória”, nesse viés reafirma o papel da família no processo de socialização das crianças. Para P3 quando essa educação não ocorre, é transferida para a escola acumulando funções que dificultam o professor exercer seu papel, visão confirmada por D3 os pais tem que ensinar as crianças a terem respeito com os mais velhos, se isso vem de casa, fica mais fácil você conseguir conciliar na escola

“a relação entre família e escola tem mudado, com os pais delegando à escola a responsabilidade de educar seus filhos. Eles esperam que os educadores não apenas transmitam conhecimento acadêmico, mas também, ensinem valores morais, princípios éticos e comportamentos adequados, como boas maneiras e cuidados pessoais. (Rodrigues, 2012 *apud* Lustosa; Oliveira, 2012, p.7)

A compreensão de P3 quanto ao ensino curricular, apesar de afirmar o tempo todo a importância da família na aprendizagem quanto a parceria, é que a função de ensinar os conteúdos é da escola, ao afirmar “ quando vem as coisas da escola, tipo tarefas para os pais também, que seria uma função da escola (P3,2025)” o entrevistado deixa transparecer que essa função seria da escola, para (Ribeiro *et. al*, 2023, p.1), uma “pesquisa executada pelo Inep (Brasil, 2005) verificou que a percepção dos pais sobre a escola pública é que somente professores são encarregados diretamente pela qualidade de ensino e incentivo dos alunos”.

Nesse sentido a família se torna passiva na aprendizagem, trazendo prejuízos ao desenvolvimento da criança, principalmente aquelas que nunca realizam as atividades escolares por não terem acompanhamento dos pais, que consideram essa função somente da escola, “agora tem crianças que você passa tarefa para casa, chuta tudo e fala que não fez porque o pai e a mãe não ajudaram” (D3, 2025). Dessa forma as tarefas escolares são vistas como se a escola tivesse transferindo sua responsabilidade para as famílias daquilo que deveria ser feito na escola.

Se tratando das duas mais influentes instituições responsáveis pela socialização e educação das crianças, é preciso que haja o compromisso de ambas as partes e não a culpabilização pelos resultados, “educação sozinho não se faz” (D1,2025). A construção desse compromisso, como afirma (Caetano, 2014 *apud* Ribeiro *et. al*, 2023, p.4), “precisa ser de união; cada papel precisa ser notado por ambos”.

Para M1, é fundamental a parceria e o acompanhamento dos pais nas atividades escolares, é preciso cada um desempenhar sua função para que ocorra sucesso nas aprendizagens, “Porque se você pede pra mim e eu não faço a minha parte como você vai conseguir desenvolver a sua (M1, 2025)”. Para (Marinho, 2020, p. 22) “A educação e a escola

andam juntas, mas não significa que a escola tem toda a responsabilidade de educar [...] a família precisa promover esse educar e assegurar o desenvolvimento moral e intelectual da criança”, e ainda para (Ribeiro *et. al*, 2023).

As responsabilidades, ao invés de serem transferidas, devem ser compartilhadas, pois ambas as instituições devem ser parceiras. A escola sozinha nunca dará conta de substituir a família; essa união é importante para que juntos construam a identidade dos cidadãos (Ribeiro *et. al*, 2023, p.2).

A colaboração dessas duas instituições mobilizam ações que vão refletir no sucesso ou fracasso escolar dos estudantes, portanto essa interação entre família e escola se torna essencial para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes, segundo (Vygotsky, 1978, P. 57 *apud* Lustosa; Oliveira, 2012, p.4) “a interação social é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, pois as crianças assimilam as experiências e os relacionamentos que estabelecem com o ambiente e com os outros”. Compreender e articular as ações nesses espaços possibilitam oportunidades de aprendizagens mais significativas e sólidas às crianças.

Para M2 a escola tem um sentido também acolhedor, ao relacioná-la a uma extensão familiar. Atribui a escola o sentido de não ser apenas uma instituição de ensino, mais sim, uma instituição responsável por cuidar, proteger “se acontecer alguma coisa aqui o senhor vai entrar em contato com a família” (M2, 2025). “A escola é para a sociedade uma extensão da família, porque ela é uma das principais instituições que contribui para a formação do indivíduo e sua participação na sociedade, ou seja, na perspectiva de formar cidadãos críticos e conscientes” (Marinho, 2020, p. 23).

Essa aproximação, esse vínculo estabelecido, gera entre família e escola um sentimento de respeito, confiança e parceria, ao conceituar a escola como extensão da família, automaticamente atribui a escola funções que também são responsabilidades das famílias, para isso acredita que a escola precisa ser comunicativa.

Comunicação é a co-participação dos sujeitos no acto de pensar [...] ela implica uma reciprocidade que não pode ser rompida [...] comunicação é diálogo na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro de sujeitos que buscam a significação dos significados. (Santos, 2007, p. 69)

É tão importante a comunicação que ela pode ser um elo entre escola e família a fim de compartilhar os interesses em comum relacionados as aprendizagens dos estudantes, para (Monteiro *et. al*, 2008, p. 18 *apud* Ferreira, 2021, p. 41) “não há uma só atividade humana que não seja afetada ou que não possa ser promovida pela comunicação, assim, a comunicação está na base da interação social”.

Nesse sentido a comunicação se torna mediadora nas relações família/escola, fazendo com que os estudantes sintam a presença dessas duas instituições nas atividades ligadas à sua formação, sendo elemento fundamental para que ela ocorra. Desta forma, ao falar sobre - **Qual o papel da família na opinião dos entrevistados, em relação a educação escolar, eles relatam que:**

[...] Eu vejo assim, por mais que a gente se dedique, por mais que a gente ainda tenta ajudar e tudo, mais a gente ainda ajuda pouco, poderia ajudar mais, poderia tentar estar mais presente na questão é de ajudar a criança a fazer as tarefas, **eu acho que a maioria das pessoas acham que é papel da escola e é aí que eu falo né, essa questão da relação, é papel da escola ensinar**, então, tarefa é aquela coisinha, [...] quando acaba vindo bastante tarefa pra casa ou uma quantidade assim, ou certas tarefas, não é nem bastante, mais um pouco mais complexas e muitos pais não tem formação, daí eu vejo que tende a ajudar menos as crianças, mais assim, eu vejo **que é estritamente fundamental, tem que ter a participação da família** [...] (Entrevistado, P1, 2025. Grifo meu).

Acompanhar né, e ver o que que eles estão fazendo, o que eles estão aprendendo, se eles estão gostando, se eles estão se interessando por aquilo, se tão conseguindo entender ou não tão, porque aí como que eu vou pra professora: - Ó professora fulano não tá entendendo isso daqui. Se você não está vendo, não está acompanhando ele, não está vendo onde que é a dificuldade dele (Entrevistada, M4, 2025. Grifo meu).

A família tem que ser uma família compreensiva, dar o maior apoio a escola, a criança está com dificuldade, buscar e levar as crianças, umas que aprendem mais rápido outras aprendem menos [...], **se tiver com dificuldade acho que procurar um recurso que é o médico né** (Entrevistada, M2, 2025. Grifo meu).

Eu penso que ela é fundamental, **meus pais não eram participativos na escola**, de irem em reuniões, festividades, **mais eram presentes em casa**, eles ficavam atentos em não faltar as aulas, perguntavam se tinha feito tarefas, trabalhos, eles tinham esse cuidado. Eu fico olhando hoje e **entendo que família e escola juntos, o aprendizado da criança ele é mais eficaz** (Entrevistada D1, 2025. Grifo meu.).

Para os sujeitos dessa pesquisa há uma concordância em relação ao papel da família na educação escolar, consideram que a família deve estar presente principalmente nas tarefas escolares, não somente auxiliando, mas também acompanhando o que estão desenvolvendo, afirmam que a escola precisa do apoio da família. Para (Lustosa; Oliveira, 2012, p.8) quando há essa relação, “quando os pais se envolvem em atividades e projetos escolares, eles não apenas demonstram interesse pela educação dos filhos, mas também, contribuem para o desenvolvimento emocional das crianças e adolescentes”. A participação da família fortalece os laços de afetividade e gera um ambiente mais seguro, acolhedor e confiante.

Para P1 é papel da escola ensinar, e quando o estudante leva tarefas para casa com um pouco mais de complexidade, acabam sendo penalizadas devido os pais não conseguirem ajudar (falta tempo ou mesmo formação). Segundo (Calado, 2020,) a participação dos responsáveis

na educação dos filhos é um elemento importante para o êxito acadêmico e o desenvolvimento integral de crianças e adolescentes. Contudo, muitos enfrentam desafios para acompanhar e apoiar os estudos, seja por limitações de tempo, falta de conhecimento ou habilidades específicas.

A escola deve nesse sentido tentar fornecer meios para orientar e auxiliar estudantes e familiares no desenvolvimento das atividades extraescolares, atividades bem pensadas e bem direcionadas são essenciais, “pois complementam o trabalho pedagógico realizado na sala de aula, assegurando que os alunos recebam um suporte contínuo e integrado em sua trajetória educacional” (Lustosa; Oliveira, 2012, p.9).

M4 e D1 traz enfoque na importância do acompanhamento escolar dos pais nas atividades desenvolvidas pelos estudantes, esse acompanhamento se torna necessário para compreender o que a criança está aprendendo e o que deve ser cobrado da escola, as atividades para casa ganham sentidos diferentes entre estudantes, pais e professores e precisam ser compreendidas para evitarem conflitos.

[...] Para **o aluno** elas servem como desafios pedagógicos fora da escola, que demonstre que aprendeu o conteúdo e fixe o assunto, além de ser uma forma de estabelecer para si uma rotina e a construção de sua própria autonomia. Para **o professor**, as atividades de casa têm objetivo de identificar as dificuldades dos alunos e assim realizar intervenções. E para **os pais**, elas representam mais uma construção de vínculo, uma forma de acompanhar o desenvolvimento escolar dos filhos (o que está aprendendo), e de igual forma como os professores, identificar suas dificuldades e, assim buscar direcionamento com os docentes [...]. (Moreira, 2019, p. 37. Grifo nosso).

Essa participação ativa de cada um dos envolvidos nesse processo de aprendizagem é essencial para a consolidação das aprendizagens, proporcionando ambientes favoráveis ao aprendizado, seja na escola ou na família, recebendo o apoio necessário, os estudantes sentem-se mais confiantes em desenvolver as atividades. “A família oferece o suporte emocional e social vital para o crescimento da criança, enquanto a escola proporciona um ambiente educacional apropriado para seu desenvolvimento intelectual” (Lustosa; Oliveira, 2012, p.4).

A participante M2, reafirma a importância do compromisso da família com a escola, um ponto importante a ser considerado está na última fala desta parte da entrevista “se tiver com dificuldade acho que procurar um recurso que é o médico né (M2,2025)”. Atualmente a escola busca compreender parte da vivência dos estudantes para elaborarem seus planos de trabalho, essa aproximação acaba de certa adentrando a privacidade da família, “na medida em que a

escola utiliza uma pedagogia invisível e em que a socialização aí feita tem vindo a ser menos neutra, mais personalizada, o território afetivo da família é, de qualquer forma, invadido [pela escola]” (Nogueira, 2005, p. 573).

No passado a escola não atuava nesse sentido, desenvolvia apenas sua função tradicional sem envolver-se tanto no mundo familiar, os encontros eram mais pontuais, cabendo a família funções que hoje são compartilhadas com a escola. “Hoje a presença dos pais no ambiente escolar e sua participação nas atividades escolares tornam-se mais comuns, ao contrário do passado que só estavam presentes em reuniões de pais e mestres e reuniões oficiais” (Marinho, 2020, p. 32).

A necessidade de compreender o comportamento dos estudantes no espaço escolar e como esses refletem na aprendizagem leva a escola a se aproximar das famílias a fim de colaborar com questões antes invisíveis pela escola.

Surge então no meio escolar, um conjunto de serviços oferecidos por especialistas, como psicólogos, psicopedagogos, fonoaudiólogos, etc. para ajudar no núcleo familiar. Nesse sentido, hoje a família vem penetrando forte crescimento nos espaços escolares, e a escola por sua vez está cada vez mais, permitindo esse espaço de interação com a família. (Marinho, 2020, p. 32).

A percepção de M2, aponta a importância do vínculo entre escola/família para garantir que cada um desempenhe seu papel. Essa aproximação tem sido cada vez mais necessária para enfrentar os problemas de aprendizagens da atualidade, onde cada membro isolado não é eficiente para garantir que o processo ocorra. Portanto, foi questionado aos pais sobre – **Vocês ajudam seu filho (a) a realizar as atividades de tempo família? Você encontra dificuldade em fazer isso? Quais?** Os pais relataram que:

[...] a gente sempre procura acompanhar, sempre tenta ajudar, é dificuldade assim, eu quase não vejo dificuldade, eu vejo mais um **pouco de desinteresse em certos tipos de atividades**, por exemplo deles querer fazer, pega a questão do livrinho lá, hoje em dia eles tem uma preguiça enorme de pensar de criar uma história e muito mais desenhar, daí geralmente a professora fala para deixar ele fazer, rapaz (risos), dificilmente assim, pode até sair uma coisa, mais assim, eles criam uma dificuldade. [...] é algo assim que tem que ficar um pouco mais bonitinho. [...] **quando é algo assim, tarefa, eles fazem bem, mais agora quando é algo assim um pouquinho mais né**, e não é tão difícil, mais exige um pouquinho mais deles alí, aí acaba dando um pouquinho mais de dificuldade pra gente, **porque eles meio que não querem fazer, e a gente tem que acabar fazendo por eles**. (Entrevistado, P2, 2025. Grifo nosso).

Sim, umas sim outras não, **eu tenho dificuldades em matemática**, sei o básico, não sei muito, as vezes ele precisa de ajuda e tem que ser o pai dele, eu já tenho umas que

eu não dou conta mais, que **eu já estudei e já faz muito tempo** [...]. Tem que ter o tempo família, tem que ter a tarefa né, desde quando eu estudava existia já, então eu pedia ajuda ao meu pai, para eu poder entender, eu acho importante o Tempo Família, porque senão ele vai passar o tempo no celular ou quer ir bater perna pra casa dos amigos [...] (Entrevistado, M2, 2025. Grifo meu).

Porém, para aos estudantes foi direcionada a seguinte questão: **Você consegue resolver as atividades de tempo família em casa? Como você organiza seu tempo para realizar as atividades? Os responsáveis por você ajudam na realização das atividades? Você encontra dificuldades em realizar as atividades de tempo família? Se sim, quais?**

As vezes sim as vezes não, eu pego meus materiais, meu celular, e quando estou com dúvida eu pesquiso.[...] **as vezes tenho ajuda dos meus pais, mas na maioria das vezes faço sozinho, porque quando peço ajuda a minha mãe, as vezes ela sabe as vezes não sabe** [...] tenho um pouco de dificuldade com algumas perguntas muito complexas, aí não entendo e pesquiso [...] **minha mãe me manda pesquisar na internet e as vezes não consigo, porque as respostas são bem diferentes e fica sem fazer** (Entrevistado, E1, 2025. Grifo meu).

Sim, de boa, eu pego meus materiais e pronto, nada demais. [...] **meus pais não me ajudam a fazer as tarefas de tempo família**, eu pergunto pra eles, **mais eles sempre estão ocupados e me mandam ver uns vídeos no You Tube**. [...] eu faço de boa (Entrevistado, E2, 2025. Grifo meu).

Para os docentes, foi elaborada a seguinte questão: **Como você vê o tempo família?**
Os docentes afirmam que:

Seria somar, enriquecer o momento família, contribuir para que haja uma interação ali entre a família, por mais simples que seja. Na prática, nós enfrentamos alguns desafios como materiais de agroecologia que não tem, e temos que ficar pesquisando na internet, assim como na elaboração das atividades que envolve tempo e não temos hora atividade [...] são prioridades, não sei se por falta de tempo da família, falta de conhecimento, **as vezes muitos pais podem não ter um conhecimento para dar suporte a criança naquele momento**. [...] O tempo família é uma extensão do que foi feito na sala de aula, só precisa ser feito uma reflexão sobre ele (Entrevistada, D1, 2025. Grifo meu).

Seria algo para ser desenvolvido em casa entre a criança a família, alguma atividade prática para eles desenvolverem juntos. Então se a gente mandasse, **a gente está pecando nessa parte porque estamos mandando tarefa, tarefa e tarefa** (Entrevistada, D3, 2025. Grifo meu).

Entre tantos desafios enfrentados pela Educação do Campo, quando o assunto é aprendizagem, está o Tempo Família, método pedagógico de ensino sistematizado pela Pedagogia da Alternância. Ao analisar a concepção de P2, é possível observar que os estudantes demonstram pouco interesse pelas atividades de Tempo Família, quando ele menciona certos

tipos de atividades”, está se referindo aquelas que envolvem maior participação das famílias, justamente o que a proposta pedagógica da escola exige.

Portanto nossa proposta de alternância assume em sua proposta pedagógica de trabalho o compromisso de garantir: Vinculação, articulação interativa com a vida e a realidade dos povos dos campos, suas lutas e experiências, seus saberes e suas organizações e seus movimentos e limites e suas potencialidades; Compromisso de realizar o processo ensino-aprendizagem respeitando, valorizando e incorporando saberes, experiências e conhecimentos dos povos do campo; Articulação e promoção dos diversos espaços e tempos pedagógicos; Compromisso com a transformação do campo, a partir dos projetos emancipatórios dos povos do campo. (PPP, EMEB Dante M. de Oliveira, 2019, p. 74)

O entrevistado menciona inicialmente que não vê dificuldades em realizar as atividades, mas no decorrer de sua fala é possível compreender que ele se refere a dois momentos, quando afirma “quando é algo assim, tarefa” e “quando é algo assim um pouquinho mais né” (P2,2025). Na primeira afirmação se refere a tarefas comuns ao ensino regular, posicionamento confirmado pela entrevistada D3 “a gente está pecando nessa parte porque estamos mandando tarefa, tarefa e tarefa” o que não atende a proposta de atividades para Tempo Família contidos no Projeto Pedagógico da Escola,

Nossa proposta se articula a Pedagogia da Alternância, visando uma educação emancipatória, articulando o fazer pedagógico no Tempo Escola x Tempo Família, em um movimento contínuo que articula o senso comum ao campo investigativo como princípio pedagógico, colocando o estudante como protagonista do ensino aprendizagem, aproximando os saberes científicos à vivência dos alunos. (PPP, EMEB Dante M. de Oliveira, 2019, p. 63)

As atividades nesse sentido são descontextualizadas, não passando de reproduções de atividades de livros didáticos ou atividades da internet, ao analisar várias atividades desenvolvidas pelos estudantes foi possível identificar que a maioria, são atividades comuns ao ensino regular, como já mencionado anteriormente.

As atividades são focadas em preparar os estudantes para as avaliações externas aplicadas para verificar a qualidade do ensino, sufocando as práticas pedagógicas escolares que são voltadas para tal finalidade, desrespeitando a organização curricular da escola. Para (Dourado; Oliveira, 2014 *apud* Batista, 2023, p.14) “promove um controle ideológico da escola, ao propagar uma curricularização tecnicista que limita ainda mais as possibilidades educativas, por meio desse ensino preparatório para avaliações padronizadas e de larga escala”.

Na segunda afirmação, se refere a um projeto da Área de Linguagens desenvolvido pela escola, Projeto Noite de Autógrafos⁸, onde afirma ter dificuldades para acompanhar as atividades com os dois filhos. Essa segunda proposta é uma atividade que contempla os princípios da alternância, pois congrega dois momentos distintos, o da escola e o da família. Através dos conhecimentos formais adquiridos na escola, os estudantes executam a escrita de suas vivências com os pais que podem durar meses, a atividade promove interação entre a escola, estudantes e seus familiares dialogando com a realidade de cada um, para D1 esse momento se traduz como um momento de “somar, enriquecer o momento família, contribuir para que haja uma interação ali entre a família (D1,2025)

As atividades de Tempo Família que são planejadas para interação e envolvimento com as vivências dos estudantes, se tornam um desafio que em sua maioria não são concretizadas, “e a gente tem que acabar fazendo por eles (P2,2025)”, a afirmação de P2 mostra que muitas vezes a família não consegue atender os objetivos da escola, e acabam fazendo as atividades para os filhos por não conseguirem realizar as mesmas, seja por falta de tempo, dificuldades com os conteúdos propostos ou mesmo formação pedagógica.

O depoimento de P2 revela a dificuldade de realizar as atividades que envolvem a participação das famílias, o que gera uma quebra da proposta pedagógica da alternância.

[...] é uma expressão polissêmica que guarda elementos comuns, mas que se concretiza de diferentes formas: conforme os sujeitos que as assumem, as regiões onde acontecem as experiências, as condições que permitem ou limitam e até impedem a sua realização e as concepções teóricas que alicerçam suas práticas. Com esse cuidado e de modo amplo, pode-se dizer que a Pedagogia da Alternância tem o trabalho produtivo como princípio de uma formação humanista que articula dialeticamente ensino formal e trabalho produtivo [...] a Pedagogia da Alternância também articula prática e teoria numa práxis e realiza-se em tempos e espaços que se alternam entre escola e propriedade, comunidade, assentamento, acampamento ou movimento social ao qual o educando está vinculado (Ribeiro, 2008, p. 30).

Ao executar as atividades para os filhos os pais terminam por não contribuírem para sua formação humana, ao fazê-la para cumprir protocolos prejudicam o desenvolvimento cognitivo

⁸ O Projeto de Leitura Noite do Autógrafo, tem como objetivo estimular a produção escrita e leitura dos estudantes, tornando-os protagonistas de suas próprias histórias. Para realizar a atividade a Escola utiliza a Estante Mágica (disponível em: <https://www.estantemagica.com.br>) que realiza o maior projeto de leitura e escrita da América Latina, neste ano de 2025, foram 55 participantes, desde sua primeira edição em 2021 já foram mais de 185 livros escritos. Cada estudante produz sua própria história com auxílio do professor e dos pais/responsáveis, com textos e desenhos criados por ele mesmo, depois o material é enviado para Estante Mágica que transforma tudo em livros digitais e impressos. A atividade é finalizada com o evento Noite do Autógrafo, onde os estudantes recebem e autografam suas obras. Pais e familiares prestigiam a noite celebrada com apresentações culturais e um coquetel com doces e salgados.

dos estudantes e rompem o processo de aprendizagem, dificultando inclusive as intervenções a serem realizadas pelos professores.

Tal concepção de P2 por não compreender o processo da aprendizagem tem dificuldade de orientar. Quando afirma “a professora fala para deixar ele fazer, rapaz (risos), dificilmente assim, pode até sair uma coisa, mais assim” “é algo assim que tem que ficar um pouco mais bonitinho” (P2,2025), nesse sentido a família tem dificuldade de compreender que alguns conceitos ainda não foram concretizados, e que estão em processo de formação, por isso precisam de suporte, eis a importância dos pais na consolidação dessas aprendizagens.

A zona de desenvolvimento proximal define aquelas funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, funções que amadurecerão, mas que estão presentemente em estado embrionário. Essas funções poderiam ser chamadas de "brotos" ou "flores" do desenvolvimento, ao invés de "frutos" do desenvolvimento (Vygotsky, 1991, p. 58).

Na busca pela perfeição desconsideram o processo e o estágio de desenvolvimento em que os estudantes se encontram, a interação que deveria ser participativa se torna passiva, e as atividades não atingem seu propósito.

Para M2 é importante a atividade de Tempo Família, entende como uma ocupação no tempo livre que os filhos têm em casa, porém, quanto a realização das atividades, deixa claro as dificuldades enfrentadas pela ausência nos estudos, concluiu o Ensino Fundamental há muito tempo, os motivos que levam a evasão escolar no Brasil são vários, “que vão desde dificuldades socioeconômicas, falta de identificação com os conteúdos escolares até fatores pessoais como gravidez na adolescência e a necessidade de contribuir financeiramente para a família” (Araujo et. al, 2025. p. 1947)

Conforme ressalta D1, “as vezes muitos pais podem não ter um conhecimento para dar suporte a criança naquele momento”, tal afirmação é confirmada por E1 “as vezes tenho ajuda dos meus pais, mas na maioria das vezes faço sozinho, porque quando peço ajuda a minha mãe, as vezes ela sabe as vezes não sabe”. Para E2 “meus pais não me ajudam a fazer as tarefas de tempo família, eu pergunto pra eles, mais eles sempre estão ocupados”.

Dessa forma, muitos pais não ajudam o filho por falta de interesse, mas sim, por falta de conhecimento, e utilizam como recurso a internet que nem sempre consegue auxiliá-los, “minha mãe me manda pesquisar na internet e as vezes não consigo, porque as respostas são bem diferentes e fica sem fazer” E1,2025, “me mandam ver uns vídeos no You Tube” E2,2025.

Uma realidade enfrentada por muitas famílias que impactam diretamente na aprendizagem dos estudantes e nas relações sociais com a escola.

Surge nesse sentido, outro problema, o mau uso da tecnologia, ao transferir essa responsabilidade para as mídias digitais, os estudantes terminam por terceirizar seus pensamentos, fazendo cópias de textos que não são de suas autorias e realizam as atividades de forma mecânica e irreflexiva.

Sete em cada dez estudantes brasileiros do Ensino Médio, usuários da Internet, já recorrem a ferramentas de inteligência artificial generativa — como ChatGPT, Copilot e Gemini — para realizar pesquisas escolares. No entanto, apenas 32% dizem ter recebido orientação nas escolas sobre como utilizar essas tecnologias. (CETIC.BR, 2025, disponível em: <https://cetic.br/noticia/sete-em-cada-dez-alunos-do-ensino-medio-usam-ia-generativa-em-pesquisas-escolares-revela-tic-educacao/>).

O problema se agrava quando a escola se omite e não orienta os estudantes sobre como fazer o uso correto de tais ferramentas digitais. A tecnologia é uma realidade instaurada e não se pode secundarizá-la ao ensino, a escola precisa considerar essa questão e fazer as intervenções pedagógicas necessárias para que a educação e a ciência cumpram com seu propósito.

Ao ser questionados sobre: **Como você define, o que é a escola?** Respondem que:

[...] ele vai aprender matérias ali, ele **vai aprender o português, ele vai aprender matemática**, [...] especificamente cada matéria, então é isso, vai formar um profissional futuramente, [...] **a principal função da escola é ensinar**, [...] ensino mesmo didático. [...] Eu vejo escola nesse sentido é de formação mesmo, **formação para um futuro profissional**, sem tirar essa responsabilidade também dela se relacionar, então assim como na família ela se relaciona na escola também, [...] mais eu vejo a escola nesse sentido assim didático mesmo de ensinar, essa seria a principal função da escola. (Entrevistado, P4, 2025. Grifo meu).

Escola é onde ele vai começar um conhecimento pra vida, [...] onde vai despertar neles o interesse do que ele vai querer ser quando crescer, o que eles vão gostar, se eles **gostam mais do português, mais da matemática**, então a escola ela vai ser o conjunto que vai ajudar, que **vai transmitir os conhecimentos que eles vão adquirir e vão ter interesse**. Em casa a gente não consegue fazer isso, como vocês fazem na escola né. (Entrevistada, M3, 2025. Grifo meu).

Ela é afetividade, interação, sociabilidade, nós que já passamos pela escola temos uma memória, do que foi a escola para nós, e **de certa forma ela contribuiu para nossa formação, para sermos o que somos hoje** [...] então ela **contribui para parte transformadora mesmo**. (Entrevistada, D1, 2025. Grifo meu).

É muito importante para nossa vida [...] porque ela te acolhe, te ensina, te motiva a querer ter uma vida melhor (Entrevistada, D2, 2025. Grifo meu).

Para P4, a escola se define como uma instituição que prepara para o mercado de trabalho, cujo objetivo principal é ensinar e garantir um futuro profissional. Durante a Ditadura Militar no Brasil, a educação tinha um viés moral e cívico, após o movimento de redemocratização, “saíram os militares, entraram os administradores”, [...] “que trouxe consigo noções de gerência, cliente, qualidade e competência” (Rocha; Bessa, 2015, p. 131 *apud* Teixeira, 2018, p. 99), como consequência as escolas passaram a ter uma nova organização. Já no início dos anos 90, a escola que tem como objetivo preparar para o mercado de trabalho ganha destaque.

[...] Neste modelo a gestão é o maior determinante das normativas e métodos de organização. Devido à forte concorrência no mercado de trabalho, as escolas preparam os indivíduos para se tornar alguém qualificado, não priorizando o conhecimento cultural, apenas o utilitário e tecnicista. Não há espaço para o conhecimento pelo conhecimento. Tal perspectiva se faz muito mais aparente em nosso tempo atual: o foco é treinar o aluno para o vestibular, unicamente. Nota-se tal aspectos, tradicional, algumas vezes retrogrado, e tecnicista. (Teixeira, 2018, p. 99).

Tal visão é compartilhada por M3 quando afirma os interesses e aprendizagens pelas disciplinas de português e matemática, ambos entrevistados citam essas disciplinas atribuindo maior importância para a formação dos estudantes, visto que afirmam o caráter preparatório da criança para a formação profissional. Tal visão se concretiza na atual conjuntura da educação pública brasileira, onde as matrizes curriculares das escolas dispõem de maior carga horária nessas disciplinas, bem como reforços pedagógicos para atingirem melhores resultados em avaliações externas que medem o índice da qualidade de ensino, apenas com base no desempenho de Língua Portuguesa e Matemática, atribuindo importância secundária as disciplinas de Ciências Humanas que são invisibilizadas nessa organização de ensino.

Essa visão não atende os princípios pedagógicos da Educação do Campo, a qual objetiva formar cidadãos críticos e conscientes da realidade em que estão inseridos. Para Freire, 1987.

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a libertação não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como “corpos conscientes” e na consciência como consciência *intencionada* ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo. (Freire, 1987, p.38)

Porém, M3 entende ainda que a escola é uma transmissora de conhecimentos alegando que em casa não consegue fazê-lo da forma que a escola faz, para (Moreira, 2019. p. 42) “apesar

da escola estar tipicamente vinculada a “transmissão” de conteúdos, não é exclusividade dela fazê-lo”.

Dessa forma a escola não é apenas um espaço que se aprende conteúdos, vai muito além, é também um espaço de construção de relações sociais que se complementam ao mundo das letras, contribuindo assim para uma educação sistêmica⁹ que prepara os estudantes para conviverem em sociedade. Para D1, “Ela é “afetividade, interação, sociabilidade [...] de certa forma ela contribuiu para nossa formação, para sermos o que somos hoje”. Concepção também de D2 que “porque ela te acolhe, te ensina, te motiva a querer ter uma vida melhor”.

Ao perguntar **a opinião sobre o papel da escola na vida das pessoas, os participantes** relataram que:

A escola ela representa com toda certeza o futuro de qualquer pessoa, [...] **é só através da educação que você pode mudar a vida de uma pessoa**, ela pode sair de uma comunidade pequena, ela pode se desenvolver. Através da educação você pode mudar cidades, você pode mudar países através do conhecimento, [...] (Entrevistado P1, 2025. Grifo meu).

[...] se a pessoa ela de pequenininha vai pra escola, ela é bem tratada, ela percebe o amor que os professores tem na dedicação, ela pega amor por estudar. [...] Então esse é o foco principal, porque para mim **a escola é que abre as portas pra toda vida dele** (Entrevistada M1, 2025. Grifo meu).

Escola é tudo né, **significa tudo na nossa vida**, porque se não for a escola como que nossos filhos vão aprender. [...] a escola é uma base para o aprendizado do dia-a-dia (Entrevistada M2, 2025. Grifo meu).

Importantíssima, **ela prepara para vida, em termo de conduta, formação humana, não só conhecimento científico, mais o lado humano, afetivo, cultural**, então a escola ela é extremamente importante para formação humana. (Entrevistada D1, 2025. Grifo meu).

Os entrevistados apresentam pontos comuns quanto ao papel da escola na vida das pessoas, reconhecem a educação como uma base de transformação social capaz de mudar a vida das pessoas, P1 “só através da educação que você pode mudar a vida de uma pessoa”; M1 “a escola é que abre as portas pra toda vida dele”, D2 “nos preparar para a vida”. ponto contraditório levantado e discutido na questão anterior sobre definição de escola, onde predomina a visão de uma escola que tem a função de ensinar e transmitir conhecimentos.

⁹ É uma abordagem inovadora que visa integrar diferentes saberes e práticas no processo educacional. Seu conceito se fundamenta na compreensão de que o aprendizado não ocorre isoladamente, mas sim em um contexto mais amplo que envolve relações, emoções e interações sociais. Essa perspectiva busca promover um ambiente onde todos os envolvidos — alunos, professores e comunidade — possam colaborar para o desenvolvimento mútuo. (Amaral, 2021. Disponível em: <https://rubeus.com.br/blog/educacao-sistematica>)

Portanto a escola vista por esta outra ótica de transformação social, não deve se restringir a tais conceitos, mas sim consolidar práticas de um processo de formação ativa e crítica que contribua para rupturas de um sistema que aborda as aprendizagens de forma tecnicista, para uma formação que objetive a emancipação humana integral dos estudantes, para D1 “ela prepara para vida, em termo de conduta, formação humana, não só conhecimento científico, mais o lado humano, afetivo, cultural”.

Para Freire (1987, p. 38), “a libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É *práxis*, que implica na ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”.

Nesse sentido o processo educativo ocorre na *práxis* transformando e recriando as realidades em que estão inseridos, a educação se torna uma ferramenta de compreensão crítica do mundo a sua volta para agir e transformá-lo. “O papel pedagógico, portanto, não é neutro; ele participa diretamente da formação crítica dos indivíduos e da construção de uma nova ordem social” (Araujo *et al*, 2024. p. 225).

Ao questionar os participantes de como entendem a Educação do Campo, em suas expressões e inquietações sobre a temática, confirmam que:

A gente já teve experiência aqui em vários fatores que envolve a **educação no campo**, porque é muita coisa que envolve, você não pode contar por exemplo: estrada, [...] **a educação do campo, ela exige mais**, existe certas dificuldades que acaba refletindo no dia-a-dia das crianças, acaba refletindo no dia-a-dia dos professores, porque eu vejo assim, que **acaba acontecendo muita perda de aulas, devido o transporte**, então um dos desafios que eu vejo que a educação do campo ainda sofre [...] a educação no campo, devido ter menos alunos [...] tem uma perda por um lado mais tem um ganho por outro, [...] cidades aí você vê muitas vezes as salas são mais lotadas, então fica mais difícil, eu vejo essa vantagem no campo **por ter menos alunos, então o professor ele consegue fazer um trabalho melhor** com menos alunos dentro de sala de aula (Entrevistado P5, 2025. Grifo meu).

É um aprendizado no meu modo de entender, porque **foram 02 anos que teve aqui, eu entendi que é uma coisa para buscar mais recursos para a escola**, mais aprendizado tipo ensinar um aluno **mexer com a terra e plantar**, foi o que eu entendi né, sobre a escola do campo né. [...] (Entrevistado M2, 2025. Grifo meu).

O conhecimento que a gente teve sobre Educação do Campo, nos últimos anos a gente viu que ela é uma plantinha, um projeto vivo que se renova diariamente, a gente aprende muito, e temos muito que aprender ainda. Para as escolas nas comunidades rurais é importante ter essa proposta de Educação do Campo para **dar mais sentido, validar o lugar onde a gente vive, que explore e faça com que ele olhe sua vivência** (Entrevistado D1, 2025. Grifo meu).

É a forma de vida dos alunos, porque eles estão no campo, precisa focar nisso, **não adianta ter uma educação diferente se a gente está no campo. É importante para eles aprenderem mais no ambiente que eles vivem** (Entrevistado D2, 2025. Grifo meu).

Para D2 Educação do Campo “é a forma de vida dos alunos [...] não adianta ter uma educação diferente se a gente está no campo. É importante para eles aprenderem mais no ambiente que eles vivem” tal conceito pode ser traduzido por (Caldart, 2002, p.18) “uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive; e do: o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais”.

Para P5 educação no campo apresenta certas dificuldades e essas dificuldades refletem tanto nos estudantes quanto nos professores, ao apontar que “a gente já teve a experiência aqui” o entrevistado está se referindo a Pedagogia da Alternância, proposta pedagógica utilizada na Escola desde 2019 como metodologia de ensino, por vezes é confundida com a modalidade de Ensino Educação do Campo, também mencionado por D1 “O conhecimento que a gente teve sobre Educação do Campo, nos últimos anos a gente viu que ela é uma plantinha, um projeto vivo que se renova diariamente” . Ambos entrevistados não diferenciam os dois termos. Vamos conceituar os termos para facilitar as análises, a começar por Educação “do” e “no” Campo.

A educação do campo é a luta do povo do campo por políticas públicas que garantam o seu direito a educação, e a uma educação que seja no e do campo. No: o povo tem o direito a ser educado no lugar onde vive; e do: o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada a sua cultura e as suas necessidades humanas e sociais (Caldart, 2002, p.18).

Já a alternância é.

[...] uma proposta educativa voltada para o homem do campo que tem, entre os seus pilares, o desenvolvimento do meio e a formação integral do educando. Para tanto, conta com várias ferramentas pedagógicas orquestradas em um Plano de Formação, entendido como reflexo de um Currículo Integrado (Frazão, Dália, 2011, p. 1)

Portanto é possível existir educação no/do campo sem a necessidade de uma organização por alternância, como também pode as duas coexistir ao mesmo tempo. A alternância da sentido a Educação do Campo, pois é pensada para atender realidades distintas, por isso ganha diferentes contornos, onde é possível flexibilizar as formas de atendimentos coerentes com cada realidade, está ligada a diversas organizações culturais do campo que ganham visibilidade nessa proposta de ensino.

Já a Educação no/do campo não está relacionada apenas a metodologia de ensino, mas envolve todas as ações políticas que orientem para uma educação pensada nos povos do campo, envolve lutas e conquistas de direitos que precisam ser assegurados, para D1 é “dar mais sentido, validar o lugar onde a gente vive, que explore e faça com que ele olhe sua vivência”.

Ao mencionar que a educação do campo exige mais, P5 refere-se as dificuldades que a comunidade escolar enfrenta para garantir que os filhos tenham uma educação de qualidade, afirma muitas percas de aulas, esse fato está relacionado as faltas do transporte escolar que é terceirizado e de péssima qualidade. Quando a comunidade escolar optou pela alternância, um dos fatores era justamente a precariedade do transporte e das malhas viárias, dezenas de dias letivos não eram trabalhados e os estudantes ficavam no prejuízo.

Com a organização, acreditava-se que esses problemas poderiam ser resolvidos com a flexibilização dos dias letivos, em casos de não funcionamento dos transportes ou problemas como enxentes, atoleiros que impossibilitassem os estudantes de chegarem a escola. O fato é que mesmo com a nova organização ainda há dias letivos prejudicados pela ausência do transporte escolar, bem menos que antes, porém ainda há uma ineficiência do serviço público nesse setor, refletindo no processo de aprendizagem.

Para P5 apesar dos problemas enfrentados pela educação do campo, vê a organização das turmas como algo positivo, onde as turmas são multisseriadas¹⁰, entende que o número pequeno de alunos por turma, permite o professor desenvolver um ótimo trabalho e dar devida atenção, o que para P5 não ocorre em muitas escolas da zona urbana, onde as salas são lotadas.

[...] dentro dessa pedagogia que olha o educando, em que ciclo, tempo de sua formação, de seu desenvolvimento básico está, ver [...] como agrupar esses alunos em termos de atividades por ciclos. [...] Isso é uma forma de agrupar por idades, não série por série, não bimestre por bimestre, mas por idades cognitivas, culturais mais amplas, é mais fácil de organizar, mas se um aluno sabe ler mais um pouquinho do que outro?. Não preocupa, a função da escola, não é só saber ler e escrever. Que mania que nós temos. A função da escola é mais do que isso. É socializar, trabalhar o tempo, o espaço, é trabalhar a produção, os rituais, os valores, a cultura, tudo isso pode ser feito, muito mais facilmente por ciclos, por grupos ou por fases de formação (Arroyo, 1999, p. 37)

Tal concepção de P5, apontada por Arroyo (1999), como proposta de organização de ensino nas salas multisseriadas na educação do campo, são sufocadas por práticas que obrigam os professores a seguirem o modelo seriado das escolas urbanas, apesar de estarem organizadas por ciclo de formação humana, não atendem a esses princípios. Professores são obrigados a fazerem vários planos de aulas separados, chegando a dezenas de planejamentos por turma para atenderem ao sistema, sem contar os materiais apostilados que chegam bimestralmente e têm que serem seguidos ao pé da letra, professores trabalham três, quatro conteúdos ao mesmo

¹⁰ termo usado para designar uma sala de aula com atuação de um docente que leciona com alunos de vários níveis de ensino e aprendizagem em um mesmo espaço/sala de aula. (Ramos; Cunha, 2018, p. 888)

tempo, onde ao final dos bimestres são avaliados por avaliações externas, uma pressão psicológica tanto para estudantes quanto para professores.

M2 também compreende a educação do campo como alternância, ao mencionar “foram 02 anos que teve aqui”, se refere as práticas de ensino que tiveram novo formato de organização curricular nos dois primeiros anos da proposta, onde os estudantes tinham atividades teóricas e práticas tanto na escola como em suas casas, ligadas às atividades do campo, com a introdução da disciplina de agroecologia e um plano interdisciplinar de práticas desenvolvidas diariamente.

Ao especificar que “é uma coisa para buscar mais recursos”, M2 refere-se as mudanças no espaço físico da escola realizadas para implantar a proposta, a escola ganhou a construção de um amplo refeitório, com cozinha, almoxarifado, dispensa, banheiro para apoio (nutrição), lavanderia, bem estruturada e moderna, antes os estudantes faziam as refeições sentados no chão pois não tinham nem espaço nem mesas. A instituição também promoveu a reforma do antigo espaço da cozinha que se transformou em uma biblioteca integrada a um laboratório de informática.

A colocação de M2 refere-se ao movimento de luta por uma educação de qualidade, por isso a compreende como uma conquista “buscar mais recursos”.

A luta do homem do campo pela escola, pela instrução de seus filhos, se situa neste contexto de conquista de um direito, ou de um mínimo de igualdade de oportunidades, sendo uma forma de se defender de uma ignorância que percebe estar vinculada à sua situação de exclusão política e econômica. Consequentemente, a luta pelo acesso ao saber vai se tornando um ato político (Arroyo, 1982, p. 5).

M2 Compreendeu que a mudança gerada pela alternância através da educação do campo proporcionou melhores aprendizados, não somente em estrutura física mais pedagógica, “mais aprendizado tipo ensinar um aluno mexer com a terra e plantar” M2,2025. Os estudantes eram divididos em grupos compostos por diferentes faixas etárias, realizavam atividades práticas na horta escolar, na cozinha, nas mídias da escola promovendo cobertura e divulgação nas redes sociais da escola de todas as práticas realizadas, no refeitório, na jardinagem.

As práticas duraram dois anos, e devido à ausência de compreensão de políticas públicas voltadas a educação do campo e apoio, o projeto foi enfraquecendo e perdeu força, até sua exclusão total, atualmente a escola tem toda a organização escrita em seu PPP, porém na prática funciona outra realidade.

Ao questionar os participantes da pesquisa sobre se **consideram a Educação do Campo uma educação de qualidade e quais os motivos que levam o seu posicionamento**. Nos revelam que:

Eu considero que tem uma educação de qualidade, [...] eu vejo assim quando se trata de professores bons que é o caso nosso. **A gente perde um pouco nessa questão quando são professores novos né, que não tem formação ainda**, a gente nesse sentido perde bastante, no aprendizado, [...] não é todo mundo que vem pra cá pra dar aula, mais quando é no caso professores formados e tudo e tal com a quantidade de aluno que o campo geralmente tem eu acredito que dá até mais qualidade do que locais comparado com cidade, **mais está muito vinculado com a questão de formação de professores**, se são todos professores formados, já tem um certo nível de experiência ali a chance de dar certo é muito grande, agora quando tem como no caso da **nossa escola teve perda de bastante professores**, então aí há uma baixa [...] mais quando tem, quando consegue que **era o caso alguns anos atras**, professores formados ali tudo certinho, acredito que a chance de sucesso é grande. (Entrevistado P1, 2025. Grifo meu)

Em relação a nossa realidade, eu acho que sim, **a gente consegue fazer muita coisa comparada ao pessoal que está na escola**, que a gente já acompanha não só nos outros municípios mais a nossa realidade aqui, eu vejo as nossas escolas, as nossas crianças aqui, e aqui a gente tem muito mais dificuldade de professor, de distância, de recursos, porque a escola é menor e eu vejo que a gente consegue atingir objetivos muito bons (Entrevistado M5, 2025. Grifo meu.)

Sim, ela não é diferente das outras, ela vem para validar o lugar onde eles vivem, e faz com que eles olhem para onde estão, e tentem conhecer mais seu lugar. Então **ela não é menos que a Educação regular**, ela é tão quanto importante. [...] **ela contribui para validar nossa existência** (Entrevistado D1, 2025. Grifo meu.)

Para D1 não somente é de qualidade como é fundamental para que se consolide as identidades dos povos camponeses, ao se referir que “ela não é diferente das outras”/ “ela não é menos que a Educação regular”, não a vê com olhar de inferioridade e sim como uma forma diferente de organização que atende cada realidade vivida, para (Silva, 2023, p.3) “é necessário que oferte a população camponesa práticas pedagógicas que respeitem e considerem a cultura, a identidade, os direitos sociais e dando a este sujeito, efetivamente, uma formação integral”.

A Educação do Campo nem sempre está conectada aos sujeitos sociais que nela estão inseridos, a submissão aos modelos urbanos hegemônicos ferem seu princípio formativo, eis a concepção de D1 “ela vem para validar o lugar onde eles vivem” / “ela contribui para validar nossa existência”, é uma proposta pedagógica pensada, a partir do contexto vivido pelos povos do campo, que ganha voz, espaço e é capaz de promover a transformação social daqueles que estão envolvidos.

Os entrevistados consideram a educação do campo uma educação de qualidade segundo a realidade a qual estão inseridos, porém apontam para uma problemática recorrente as escolas

do campo quando a pauta é formação de professores. Ao analisarmos a fala de M5, 2025 “a gente consegue fazer muita coisa comparada ao pessoal que está na escola” e P1, 2025 “A gente perde um pouco nessa questão quando são professores novos né, que não tem formação ainda”. Ambos se referem a problemática vivenciada pela Escola nos últimos anos, onde a instituição perdeu de 2020 à 2025, 05 professores formados e com especialização e há uma atuação majoritária de professores com nível médio.

Os motivos são vários, alguns passaram em concurso público em outros municípios, problemas de saúde, outros pediram remoção e outros por motivos econômicos se mudaram, o que justifica a afirmação de P1,2025 “nossa escola teve perca de bastante professores”. O fato é que esses profissionais em sua maioria cresceram junto à comunidade escolar, aqui iniciaram sua jornada profissional e por um bom período possibilitou uma estabilidade de profissionais com diversas formações, P1,2025 “era o caso alguns anos atrás”.

Na atual conjuntura há uma escassez de professores com formação, são apenas 03 com especialização, 01 atuando na gestão escolar e 02 em sala. São 04 com nível médio atuando na Educação Infantil, fundamental I, fundamental II, e ensino médio (salas anexas) no período noturno.

A formação de professores do campo não é uma problemática atual, para (Alencar, 2010, p. 10) “a formação dos professores para o campo não existiu na história da educação brasileira. Ela teve, como modelo, o parâmetro urbano, experiências urbanas, currículos urbanos, além de condições precárias de trabalho, baixo salário...”. A ausência de políticas públicas para formação de professores do campo influencia diretamente na qualidade de ensino, seja porque não há professores formados ou mesmo quando são, não se sentem pertencentes as culturas campestinas.

Um dos determinantes da precariedade da educação do campo é a ausência de um corpo de profissionais que vivam junto às comunidades rurais, que sejam oriundos dessas comunidades, que tenham como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida no campo (Arroyo, 2007, p. 169).

No entanto a partir da década de 1990 amplos movimentos sociais conquistaram espaço nas discussões políticas sobre a Educação do Campo, não porque o Estado julgava necessário, mas porque os povos do campo, pela luta e reivindicação fizeram suas vozes eclodirem e serem ouvidos.

A política pública de Educação do Campo não teve sua origem no Estado, mas sim, nos movimentos sociais do campo. Estes já haviam construído experiências de

educação popular do campo. O Estado, por meio do Ministério da Educação (MEC), apenas abriu um espaço para as vozes dos sujeitos que reivindicavam uma política pública de Educação do Campo (Camacho, 2017, p.13).

Em 1997 foi realizado o primeiro Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), o movimento objetivava fortalecer a luta dos povos do campo por uma educação do campo de qualidade. Como resultados das amplas discussões desse movimento nacional, foi criado em 1998 o (PRONERA¹¹) uma grande conquista para a Educação do Campo, pois a partir desse marco, a parceria com Universidades públicas e o Programa, possibilitou o acesso à Educação dos povos camponeses à “cursos de Alfabetização, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação Básica, inclusive na modalidade profissional e ao ensino superior de graduação e pós-graduação” (Macedo, 2022, p. 21).

“A partir desses marcos regulatórios, diversos programas voltados para a formação inicial e continuada de educadores e educadoras que atuam nos territórios rurais têm sido implementados e referenciados por experiências educativas protagonizadas pelos movimentos sociais do campo em parceria com as universidades públicas:

- O **Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)** foi criado para enfrentar o analfabetismo e elevar os níveis de escolarização de jovens e adultos das famílias beneficiárias dos projetos de assentamento criados ou reconhecidos pelo Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária em todos os níveis de ensino. Ele promove a formação inicial e continuada dos educadores, especialmente com a oferta dos Cursos de Pedagogia da Terra, das Águas e do Campo e de licenciaturas em várias áreas do conhecimento em todas as regiões brasileiras;
- O **Programa Escola Ativa (PEA)** até 2012 atendeu à formação em serviço dos professores de escolas multisseriadas, tendo sido em 2013 substituído pelo **Programa Escola da Terra**, o qual promove a formação continuada de professores e professoras que atuam nas escolas multisseriadas rurais e quilombolas através de curso de aperfeiçoamento com a utilização da Alternância Pedagógica;
- O **Programa Projovem Campo Saberes da Terra**, que se destina à escolarização de agricultores de 18 a 29 anos que não tenham concluído o Ensino Fundamental, concentra suas ações na formação em nível de pós-graduação *lato sensu* dos educadores e das educadoras que atuam no programa;
- O **Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo (Procampo)** oferece curso de graduação a professores e professoras das escolas rurais que lecionam nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio;
- O **Programa de Iniciação à Docência para a Diversidade (PIBID)**, no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência concede bolsas para alunos regularmente matriculados nos cursos de Licenciatura para Educação do Campo, em parceria com a **Capes**, visando fortalecer a ação de formação inicial desses docentes.
- [...] **Programa Nacional de Educação do Campo, (Pronacampo)**, com vistas à implementação de uma política nacional de educação do campo, ao englobar e articular as principais ações do governo federal para os povos

¹¹ Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária é uma política pública de Educação do Campo desenvolvida nas áreas de Reforma Agrária. Seu principal objetivo é fortalecer o meio rural enquanto território de vida em todas as suas dimensões: econômicas, sociais, políticas, culturais e éticas. O Programa nasceu em 1998 da luta das representações dos movimentos sociais e sindicais do campo. (Camacho, 2017, p.15)

rurais, oferecendo apoio técnico e financeiro aos entes federados. Esse programa cobra a adesão dos estados, dos municípios e do Distrito Federal, por meio do Plano de Ações Articuladas (PAR), para atender às escolas rurais e quilombolas. (Hage; Silva; Brito, 2016, p. 153/154. Grifo meu).

Apesar dos esforços já ultrapassarem décadas de lutas, a formação de professores do Campo não é acessível aos profissionais que já atuam no Campo ou desejam se especializar, fato que a formação ofertada pelo Programa Escola da Terra implantado desde 2013, chegou a Escola desta comunidade em 2021, e com vagas limitadas, o que comprova a não universalização na formação de professores do campo. Estudos divulgados pelo “Censo Escolar de 2011 indicam que, dos 342.845 professores que atuam no campo no Brasil, quase a metade – 160.317 – não possui educação superior (46,7%), e, destes, 156.190 possuem o Ensino Médio (97,4%) e 4.127 possuem apenas o Ensino Fundamental (2,6%)” (Hage; Silva; Brito, 2016, p. 150).

Essa problemática se acentua na atuação dos profissionais no Ensino Fundamental II (7º, 8º e 9º ano), onde um único professor atua em todas as disciplinas em turmas multisseriadas como já mencionado, além da atuação não tem valorização profissional, principalmente os contratos temporários que não tem horas atividades para efetivarem os planos de aulas e são desvinculados ao final do ano letivo. Tal instabilidade gera rodízio constante de profissionais nas salas de aulas, gerando ainda mais prejuízos na aprendizagem.

São muitos os desafios para formação de professores das escolas do campo, apesar dos avanços que os programas mencionados trouxeram, é preciso ampliar a participação e representatividade nos órgãos públicos, na política, nos conselhos, para aos poucos romper a visão de educação urbana e garantir aos profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, uma formação adequada que priorize os valores do campo.

11. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A sociologia ocupa posição extremamente importante na educação do campo, cabendo a ela o papel de promover a compreensão da realidade social, desenvolvendo consciência crítica e participativa do homem do campo, buscando a valorização das culturas e das identidades camponesas. Compreender o papel da escola e da família é compreender esse contexto, para transformá-lo.

A pesquisa apontou para uma análise mais profunda sobre a relação entre família e escola no processo de ensino-aprendizagem na educação do campo através da Pedagogia da Alternância. Para a família e para a escola, ficou claro que a família é a primeira instituição onde ocorre os primeiros espaços de socialização, cabendo a esta o dever de ensinar valores e regras de convivência social, sendo considerada a base, a estrutura fundante de toda criança, sendo a escola a instituição secundária que em parceria com a família complementa essa formação.

Houve uma predominância sobre o conceito de família, apresentado pelos entrevistados como um espaço onde ocorre afetividade, onde tudo se inicia, sendo minimamente citado uma definição tradicional que reconhece apenas o padrão tradicional (homem, mulher e filhos), os entrevistados não se prenderam há uma definição do termo família, mas sim sua função, independente da forma como se encontra organizada.

Tanto família quanto escola compreendem que as duas instituições precisam ser parceiras para alcançarem os objetivos de aprendizagens, há uma compreensão de que se a família não cumpre sua função primária, dificulta o desenvolvimento do trabalho pedagógico.

Apesar das famílias compreenderem a importância de sua participação no processo de aprendizagem, quando a pauta é a realização das atividades de Tempo Família, ficou evidenciado a ausência dos pais por diversos fatores, como ausência de tempo e falta de conhecimento, pois muitos não têm nem o ensino médio completo, fatores esses que levam muitos pais a não conseguirem auxiliar os filhos nas atividades de Tempo Família. Outros afirmam que devido à falta de interesse dos filhos ou mesmo tempo acabam fazendo para não ter que orientar.

Os estudantes afirmaram de forma unânime que os pais não ajudam nas atividades de Tempo Família, que utilizam os celulares para pesquisas nos meios digitais, principalmente quando as atividades são mais complexas, o que gera uma aprendizagem irreflexiva, contraditória a uma educação crítica e emancipadora.

Foi identificado controvérsia entre a proposta pedagógica da escola com as práticas metodológicas apontadas por pais e estudantes ao encontrarem dificuldades no desenvolvimento das atividades. Alguns docentes enviam tarefas sem nenhuma ligação com a proposta da Alternância a qual a escola está estruturada, as atividades não condizem com os princípios e objetivos, consolidando práticas tradicionais e mecanicistas que se repetem por décadas nas escolas do campo.

Para outros docentes o Tempo Família deve promover a interação entre os estudantes e os familiares, sendo uma extensão dos estudos teóricos às vivências dos estudantes a fim de validar sua existência, seu modo de vida, levando-os a compreenderem o meio em que vivem. Nesse caso as atividades analisadas seguem o perfil pedagógico proposto pela Alternância.

Há ausência de compreensão por parte da equipe docente sobre o que é Pedagogia da Alternância assim como na elaboração das atividades de Tempo Família, a maioria dos docentes atuantes não têm formação superior e nunca fizeram nenhuma formação continuada nessa área de atuação, assim identificou-se a necessidade de uma formação com os docentes que foi desenvolvida com o Projeto de Intervenção.

A ação pedagógica, abordou a problematização e compreensão dos conceitos de Educação do Campo, Alternância e Tempo Família, a fim de repensar a educação ofertada no contexto social, econômico e cultural que os estudantes estão inseridos. O Projeto de intervenção foi desenvolvido com carga horária de 30 horas, trouxe uma ampla reflexão sobre a necessidade de formação continuada para fortalecimento da identidade dos professores do campo, sendo a proposta incluída no calendário de formação continuada da escola a ser realizado anualmente.

Para as famílias, a principal função da escola é ensinar, transmitir conteúdos, tanto que apontam as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, nenhuma disciplina de humanas foi citada, o que reforça a concepção tecnicista de educação, já para os docentes a escola está além dessa função sendo também um espaço de afetividade, interação e sociabilidade, capaz de transformar a vida dos estudantes. Apesar de apresentarem concepções diferentes de escola, ambos compreendem que a escola através da educação pode transformar a vida das pessoas tanto no âmbito profissional quanto humano.

As famílias e alguns docentes não compreendem o significado de Educação no/do Campo, atribuindo esta definição as experiências vividas pelas práticas metodológicas da Pedagogia da Alternância na escola. Apontam que para que ocorra a Educação no Campo é necessário mais investimento principalmente no transporte escolar, que devido a péssima qualidade gera percas de muitos dias letivos. Para outros significou melhorias, pois a escola após a adesão da modalidade de Educação do Campo passou por uma série de reformas e construções que garantiram uma excelente estrutura física para seu funcionamento.

Na questão metodológica os docentes afirmam algumas dificuldades na produção de atividades e materiais, pois a escola não disponibiliza nenhum material de apoio para a

disciplina de agroecologia e os mesmos precisam buscar em sites, roteiros de atividades que julgam não serem eficientes e ocupam muito tempo para organizá-las, tempo esse que não é remunerado, pois a maioria são contratados e não recebem hora atividade.

Entre tantos empasses há um consenso entre os entrevistados que consideram a Educação do Campo uma educação de qualidade, afirmam que há algumas percas dessa qualidade devido à ausência de professores graduados, distâncias, recursos, porém os resultados são considerados satisfatórios. Para os docentes ela não só é de qualidade, como valida a existência dos povos do campo e precisa ser discutida e concretizada.

Portanto a Educação do Campo mesmo tendo muitos ajustes para se concretizar, representa um avanço resultante de uma luta social dos sujeitos que nela vivem, as indagações, as críticas, as insatisfações, são como combustíveis que nos mantêm em movimento em busca de transformações, como mencionado pela professora D1,2025 Educação do Campo é uma plantinha, um projeto vivo que se renova diariamente, é nesse renovar, que ela ganha espaço, vez e voz. É preciso que os profissionais do campo ocupem os espaços universitários, que se especializem, que façam parte dos conselhos, que participem das conferências em educação, somente assim vamos aos poucos transformando a realidade das escolas do campo em sua rica dimensão cultural e singularidades presentes em cada canto desse país.

12. REFERÊNCIA

- ALBUQUERQUE, Grayce Alencar.; BELÉM, Jameson Moreira.; NUNES, Jeane Fonseca Cavalcante.; LEITE, Mônica Fonseca.; QUIRINO, Glauberto da Silva. Planejamento reprodutivo em casais homossexuais na estratégia saúde da família. **Rev. APS**, Juiz de Fora, v. 21, n. 1, p. 104-111, jan./mar. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/aps/article/view/15639/8195> . Acesso em 30/11/2025
- ALENCAR, Maria Fernanda dos Santos. “Educação do campo e a formação de professores: construção de uma política educacional para o campo brasileiro”. Em: **Ciência & Trópico**, v. 34, 2010.
- ALMEIDA, Ítalo D’Artagnan. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico] / Ítalo D’Artagnan Almeida. – Recife: Ed. UFPE, 2021. (Coleção Geografia).
- AMARAL, Matheus. **Educação sistêmica**: transformando o aprendizado e a relação com o conhecimento. Rubeus, 18 fev. 2021. Disponível em: <https://rubeus.com.br/blog/educacao-sistemica/>. Acesso em: 25/11/2025
- ANA - Hidroweb. **Mapa Hidrografia Comunidade Rochedo** - Novo Mundo/MT. Fonte Adaptada. Disponível em: <https://www.snirh.gov.br/hidroweb-mobile/mapa>. Acesso em 02/04/2025.
- ANGROSINO, Michael. **Etnografia e Observação Participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009. Trad. de José Fonseca; consultoria, supervisão e revisão desta edição Bernardo Lewgoy.
- ARAUJO, Cláudia Lima de. *et.al*. Evasão escolar: causas e impactos da evasão escolar no brasil e no mundo. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação — REASE**. São Paulo, v. 11, n. 1, jan. 2025.
- ARAUJO, José Marques de. *et.al*. Educação como agente de transformação social: desafios e possibilidades. **Missioneira, Santo Ângelo**, v. 26, n. 1, p. 221-230. 2024. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication>. Acesso em: 26/11/2025.
- ARAÚJO, Laura Filomena Santos de. *et al*. Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. **Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde/Brazilian Journal of Health Research**. 2013, v. 15, n. 03, p.53-61. Disponível em: <<https://periodicos.ufes.br/rbps/article/view/6326>>. Acesso em: 23 abr. 2025.
- ARROYO, Miguel G. Escola, cidadania e participação no campo. **Em aberto Órgão de divulgação técnica do Ministério da Educação e Cultura. Brasília, ano 1**. n. 9, setembro, 1982, p. 01-06. Disponível em: <https://acervo.ler.app.br/livros/educacao-e-pedagogia/17962.pdf>. Acesso em 29/11/2025.
- ARROYO, Miguel Gonzáles. **Indagações sobre currículo**. educandos e educadores: seus direitos e o currículo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
- ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo** / Miguel Gonzalez Arroyo e Bernardo Mançano Fernandes. – Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, 1999. Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, n.º 2.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cadernos Cedes**, v. 27, p. 157-176, 2007. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/250024924>. Acesso em 29/11/2025.
- BATISTA, Ozaias Antônio. **O ensino de sociologia na educação básica do campo**: reflexões em tempos de reforma do ensino médio /Ozaias Antônio Batista. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.
- BRANDÃO, Ana Rute Pinto. A postura do positivismo com relação às ciências humanas. **Theoria-Revista Eletrônica de Filosofia**, v. 3, n. 6, p. 80-105, 2011.
- BRASIL. [Constituição (1988)] **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, compilado até a Emenda Constitucional

no 135/2024. – Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2024. 187 p. Disponível em

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/662348/CF88_EC135_separata.pdf.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 9 abr. 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-ceb-2002>. Acesso em: 16/12/2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 2, de 28 de abril de 2008. **Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 29 abr. 2008. Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/media/pronacampo/pdf/mn_resolucao_2_de_28_de_abril_de_2008.pdf. Acesso em: 25/09/2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Disponível em: http://www.crmariocovas.sp.gov.br/Downloads/ccs/concurso_2013/PDFs/resol_federal_04_1_4.pdf. Acesso em: 25/09/2025.

BRASIL: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Conteúdo: Leis de diretrizes e bases da educação nacional – Lei nº 9.394/1996 – Lei nº 4.024/1961.

CALADO, Ana Clécia Alves. **O papel da família no acompanhamento da vida escolar dos filhos**. Revista Educação Pública, 20(39), 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/39/o-papel-da-familia-no-acompanhamento-da-vida-escolar-dos-filhos>. Acesso em 19/11/2025

CALDART, Roseli Salete. **Por uma educação do campo**: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Edgar Jorge.; CERIOLI, Paulo Ricardo.; CALDART, R. S. (Org.). Educação do campo: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002, nº. 4, p. 18-25.

CAMACHO, Rodrigo Simão. O prônera: uma política pública de educação para inclusão social da classe camponesa. **Revista Mundi Sociais e Humanidades**. Curitiba, PR, v. 2, n. 2, 25, jul./dez. 2017. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication>. Acesso em: 01/12/2025

CANCIAN, Renato. Augusto Comte revisitado: Positivismo, sociologia e intervenção social. **Revista Sem Aspas**, p. e021015-e021015, 2021.

CANDIDO, Antônio. A sociologia no Brasil. **Tempo social**, v. 18, p. 271-301, 2006. <https://doi.org/10.1590/S0103-20702006000100015>

CAPES. Catálogo de Teses & Dissertações. Disponível em catalogodeteses.capes.gov.br/Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES. Acesso 29 de mar. de 2025.

CARDOSO, Alexandra Sombrio.; LEANDRO, Maiara.; SILVA, Mariana Luíza Becker da.; MORÉ, Carmen Leontina Ojeda Ocampo.; BOUSFIELD, Andréa Barbará S. **Representações Sociais da Família na Contemporaneidade: Uma Revisão Integrativa**. Pensando Famílias, Porto Alegre, v. 24, n. 1, p. 29-44, jul. 2020. Disponível em: <https://pepsic.bvsalud.org/scielo>. Acesso em 01/12/2025.

CETIC.BR. **Sete em cada dez alunos do Ensino Médio usam IA generativa em pesquisas escolares, revela TIC Educação**. 16 set. 2025. Disponível em: <https://cetic.br/noticia/sete-em-cada-dez-alunos-do-ensino-medio-usam-ia-generativa-em-pesquisas-escolares-revela-tic-educacao/>. Acesso em: 08/12/2025.

Congresso nacional de Educação. 2015. Disponível em https://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/arquivos/10%20Edicao%20V.2-2020/01ARTIGO_ELSIO.pdf. Acesso em 29 set. 25.

CORDEIRO, Karolina Maciel dos Santos.; PINHO, Leandro Garcia. Educação do campo a pedagogia da alternância e as escolas família agrícolas. **Revista Sobre Tudo**, Florianópolis, v. 15, n. 1, 2024. ISSN 1519-7883. Disponível em: <https://ojs.sites.ufsc.br/index.php/sobretudo/article/view/6686>. Acesso em: 15/11/2025.

COSTA, António Pedro; BARROS, Victor F. A.; CASTRO, Paulo Alexandre de; SILVA, Katia Alexandra de Godoi e; RIBEIRO, Jaime. Ethnographic Approach: A Methodology, Many Possibilities of use in Research. **Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade**, [S. l.], v. 11, n. 2, p. 206–213, 2018. DOI: 10.14571/brajets.v11.n2.206-213. Disponível em: <https://brajets.com/brajets/article/view/547>. Acesso em: 22 apr. 2025.

COSTA, Tiago Pereira da. FREITAS, Helder Ribeiro. MARINHO, Cristiane Moraes. **Diretrizes Políticas e Pedagógicas da Educação Profissional Contextualizada em Alternância da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido – REFAISA** / Tiago Pereira da Costa. -- Juazeiro, 2018.

CPT – Comissão Pastoral da Terra. **Conflitos por Terra no Brasil crescem 7,6% e atingem 187.307 famílias em 2023**. Disponível em: <https://www.cptnacional.org.br/images/2024/Release%20Eixos%20Terra%20e%20Agua%20-%20Conflitos%20no%20Campo%202023.pdf>. Acesso em 29/03/2025.

EARTH, Google. Disponível em: <https://www.google.com.br/earth/index.html> . Acesso em 02/04/2025.

EBIOGRAFIA. **Biografia de Alceu Amoroso Lima**. Disponível em: https://www.ebiografia.com/alceu_amoroso_lima. Acesso em 15/04/2025.

ESTODUCTO, Maria Clara Pinto; ASSIS, Renato Linhares de; AQUINO, Adriana Maria de. **Metodologias participativas de educação em solos na Escola Municipal CEFFA Flores em Nova Friburgo, RJ: a pedagogia da alternância como estratégia de sensibilização para a transição agroecológica**. Anais do XII Congresso Brasileiro de Agroecologia, Rio de Janeiro, RJ, v. 19, n. 1, 2024.

FERNANDES, Florestan. **O ensino da sociologia na escola secundária brasileira**. In: ANAIS DO I CONGRESSO BRASILEIRO DE SOCIOLOGIA, 1954, São Paulo. São Paulo: Sociedade Brasileira de Sociologia, 1954. p. 89-106.

FERREIRA, Aline Guterres. **A formação através da pedagogia da alternância em agroecologia: um estudo de caso da Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul, RS**. 2014. 99 f. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Disponível em: <https://bit.ly/48qrOnw>. Acesso em: 15 de dezembro, 2025.

FERREIRA, Ezequiel Manuel Bastos Tavares. **O papel da comunicação na relação entre a escola e a família: um estudo de caso numa escola de 2º e 3º ciclo do ensino básico**. 2021. Dissertação (Mestrado em Administração e Gestão da Educação) - Universidade Portucalense Infante D. Henrique, 2021.

FIGUEIREDO, Vilma. A ciência da sociedade. **25º Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais–Anpocs**, 2001.

FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRAZÃO, Gabriel Almeida; DÁLIA, Jaqueline de Moraes Thurler. Pedagogia da alternância e desenvolvimento do meio: possibilidades e desafios para a educação do campo fluminense. In: CIRCUITO DE DEBATES ACADÊMICOS, 1., 2011, Brasília, DF. **Anais** [...]. Brasília, DF: Ipea, 2011. Disponível em: <https://www.ipea.gov.br/code2011/chamada2011/pdf/area3/area3-artigo16.pdf>. Acesso em: 27/11/2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

FRUTUOSO, Maria Fernanda Petrolí et. al. Pesquisa participativa baseada na comunidade: intencionalidades e enfoques presentes na literatura da área da saúde. **Revista de APS**. Ano 2022, v. 25 n. 4 (2022). P. 978-997. Disponível em <https://periodicos.ufjf.br/index.php/aps/article/view/37181>. Acesso em: 10 de abril de 2025.

G1. **Censo: Brasil perdeu 4 milhões de pessoas na zona rural e ganhou 16 milhões nas áreas urbanas em 12 anos**. Disponível em <https://g1.globo.com/economia/censo/noticia/2024/11/14/censo-brasil-perdeu-4-milhoes-de-pessoas-na-zona-rural-e-ganhou-16-milhoes-nas-areas-urbanas-em-12-anos.ghtml>. Acesso em 29/03/2025.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de Método na construção da pesquisa em educação**. Evandro Ghedin, Maria Amélia Santoro Franco – São Paulo: Cortez, 2008. – (Coleção docência em formação. Séries saberes pedagógicos/ Coordenação Antônio Joaquim Severino, Selam Garrido Pimenta).

Gil, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. - São Paulo : Atlas, 2008.

GIMONET, Jean-Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Tradução e Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ. Vozes Paris. AIMFR – Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007.

GIRADE, Halim Antônio e DIDONET, Vital. **O município e a criança de até 6 anos: direitos cumpridos, respeitados e protegidos**. Brasília, DF: UNICEF, 2005.

GOMES, Raimunda Kelly Silva.; SILVA, Íris Costa da. Educação do Campo e Pedagogia da Alternância – resistência camponesa no campo no amapaense. Educação Pública - **Divulgação Científica e Ensino de Ciências**, v. 4, n. 1, 2025. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/divulgacaocientifica/index.php/educacaopublica/article/view/265>. Acesso em: 15/11/2025.

GOULART, Líbia Kicela; FERREIRA, Silvia Goulart; PONTES-RIBEIRO, Dulce Helena. DURKHEIM E WEBER: algumas particularidades metodológicas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, v. 8, n. 11, p. 138-147, 2022.

GOUVEIA, Alessandra de Souza; SANTOS, Joelma Cristina. A educação no/do campo em contraposição à educação rural. **Espaço em Revista**, v. 21, n. 2, p. 1-14, jul./dez. 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufcat.edu.br/espaco/article/view/61963>. Acesso em 28/11/2025.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. Educação superior do campo: desafios para a consolidação da licenciatura em educação do campo. **Educação em Revista|Belo Horizonte**, v.32, n.04, p. 147-174. Outubro-Dezembro 2016. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/pdf/edur/v32n4/1982-6621-edur-32-04-00147>. Acesso em 02/12/2025.

HIDAKA, Renato Kandy; ANANIAS, Aline Martins Gonçalves. A presença de Max Weber nos livros didáticos de Sociologia para o ensino médio. **Revista Cogitare**, v. 4, n. 1, p. 29-46, 2021.

LACERDA, Gustavo Biscaia de. Augusto Comte e o "positivismo" redescobertos. **Revista de Sociologia e Política**, v. 17, p. 319-343, 2009.

LACERDA, Gustavo Biscaia. Augusto Comte: A positividade filosófica como quarto estágio intelectual. **Revista de Teoria da História**, v. 27, n. 2, p. 241-258, 2024.

- LAVAL, Christian. **A Escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**/ Christian Laval: trad. Mariana Echalar. – 1. ed. – São Paulo: Boitempo 2019.
- LENARDÃO, Elísio. A relação entre educação e formação da “consciência crítica” nos clássicos da sociologia. **Revista Eletrônica do LENPES. EDUCERE - XIV**
- LIMA, Juciélma Rodrigues de. **Uma abordagem histórica do processo de ensino aprendizagem de matemática da EFA Itapirema do município de Ji-Paraná Rondônia (1991-2018)**. 2022. 138 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências da Natureza) - Universidade Federal de Rondônia, Ji-Paraná, 2022.
- LIMA, Yara Marques. **Ensino de sociologia: trajetória da disciplina na educação básica**. Anais VII ENALIC... Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/52112>>. Acesso em: 26/03/2025.
- LÜDKE, Menga. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas** - São Paulo: EPU, 1986.
- LUSTOSA, Sámylla Carvalho, OLIVEIRA, Mirian Folha de Araújo. **FAMÍLIA E ESCOLA: parceria indispensável para uma educação de qualidade**. In: FIPED, 4., 2012, Campina Grande. Anais... Campina Grande: Realize Editora, 2012. p. 1-11.
- MACEDO, Marinalva Souza. **Luta de classes e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária: a disputa ideológica da educação do Maranhão**. 2022. 322f. p. 15-24. Disponível em: <https://tede2.ufma.br/jspui/handle/tede/4083>. Acesso em: 01/12/2025
- MARINHO, Deise da Rocha. **A parceria família e escola: contribuição no processo de ensino e aprendizagem da criança**. 2020. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2020.
- MARTINS, Carlos Benedito. **O que é sociologia**. 38. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.
- MARTINS, Thales Ferreira. **Um Diagnóstico da Modernidade: um paradoxo entre a racionalização e liberdade no pensamento de Max Weber**. Filosofia – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2024.
- MARX, Karl. **O capital: edição condensada**. Edipro, 2019.
- MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. Resolução Normativa nº 003/2013-CEE/MT, de [data]. **Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Estado de Mato Grosso. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, MT, 24 de julho de 2013. Disponível em: www.sinepe-mt.org.br . Acesso em: 25/09/2025.
- MATO GROSSO. Conselho Estadual de Educação. **Resolução Normativa nº 002/2015-CEE-MT, de 24 de setembro de 2015**. Estabelece normas aplicáveis para a Educação Básica no Sistema Estadual de Ensino e dá outras providências. Diário Oficial do Estado de Mato Grosso, Cuiabá, MT, 24 set. 2015. Disponível em: www.pm.mt.gov.br >. Acesso em: 25/09/2025.
- MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de; Castro, Paula Almeida de. **Etnografia e Educação: conceitos e usos** (Portuguese Edition). Campina Grande. Scielo – EDUEPB. 2011. Edição Kindle.
- MOLINA, Mônica Castagna. **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- Morbeck, A. (Mediação). **Pedagogia da Alternância: a Licenciatura em Educação do Campo**. 04 de maio de 2022. Disponível em: <https://youtu.be/ELVC6WdpMbE>. Acesso em: 28/08/2025
- MOREIRA, Thaís Kelly da Silva. **A relação família/escola e suas contribuições para o desenvolvimento escolar do aluno**. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Curso de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará Fortaleza (CE), 2019.50 f.
- NETTO, José Paulo. Elementos para uma leitura crítica do Manifesto Comunista. **MARX, Karl.; ENGELS, Friedrich. Manifesto do Partido Comunista**. São Paulo: Cortez, 1998.

- NEVES, Odair Ledo; DOURADO, Jean Carlos Ferreira; CARVALHO, Romário Pereira. Formação de professores para a educação do campo: uma análise crítica e reflexiva. **Missioneira, Santo Ângelo**, v. 26, n. 1, 2024. p. 163-170. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/>. Acesso em: 29/11/2025
- NOGUEIRA, Maria Alice. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social/interrogações sociológicas. **Análise Social**, v. 40, n. 176, p. 563-578, 2005. Disponível em: https://www.scielo.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid. Acesso em: 10/11/2025
- NOSELLA, Paolo. **Educação no campo: origens da pedagogia da alternância no Brasil**. Vitória : EDUFES, 2012. 288 p. (p. 45-67)– (Educação do campo. Diálogos interculturais)
- OLIVEIRA, Amurabi. Revisitando a história do ensino de Sociologia na Educação Básica. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 28, n. 81, 2013.
- OLIVEIRA, Rejane Petró de. **Escola, Desempenho, Família: Relações que se constroem**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2010.
- PARRON, Tâmis. Revolução industrial e circuitos mercantis globais: a crise da escravidão no império britânico. **Revista USP** n. 132, p. 185-212, 2022.
- Pestana, Marlon Borges. **O que é a pedagogia da alternância?** 19 de ago. de 2020. São Lourenço do Sul/RS. Disponível em: <https://youtu.be/yxkHPmrBuII>. Acesso em: 28/08/2025.
- PRADO, Ediano Dionisio. EMILE DURKHEIM: a sociologia como ciência e a educação como processo social. **Revista Faculdades do Saber**, v. 7, n. 14, p. 1126-1140, 2022.
- RAMOS, Jéssica Rochelly da Silva; CUNHA, Kátia Silva. Políticas de currículo para as escolas do campo: entre negociações e articulações políticas. **Revista Currículo sem Fronteiras**, v. 18, n. 3, p. 871-894, 2018.
- RESOLUÇÃO Nº 4, de 13 de julho de 2010.** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf. Acesso em 24/09/2024.
- RESOLUÇÃO NORMATIVA Nº 003/2013-CEE-MT.** Disponível em <https://www3.seduc.mt.gov.br/educacao-do-campo-e-quilombola/biblioteca>
- RIBEIRO, Franrobson Rodrigues; OLIVEIRA, Samara Pinheiro de; ALVES, Gabriel Cunha. A importância da participação ativa da família no âmbito escolar. **Revista Educação Pública**, v. 23, n. 45, 21 nov. 2023.
- 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./abr. 2008.
- RINALDI, Renata Portela. **Desenvolvimento profissional de formadores em exercício: contribuições de um programa online**. 2009. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2009.
- RODRIGUES, Eurivaldo Nunes. **Educação do campo na perspectiva das representações sociais dos egressos e familiares sobre a Escola Família Agrícola de Tabocal**. 2021. Dissertação (Mestrado em Estudos Rurais) - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2021.
- SAMARA, Eni de Mesquita. **A Família Brasileira**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1998.
- SANTOS, Antonio Fernando *et al.* Influência Social: A participação da família na aprendizagem dos filhos. **Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem**, v. 3, p. 132-152, 2022.
- SANTOS, Elizeu José dos. **Saberes dos estudantes do PROEJA na construção curricular do curso de agropecuária no campus Castanhal do IFPA**. 2021. 122 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Rural e Gestão de Empreendimentos Agroalimentares) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, Castanhal, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ifpa.edu.br/jspui/handle/prefix/279>. Acesso em: 16/12/2025.

- SANTOS, Marcolino Sampaio Dos *et al.*. **O papel da família na socialização do indivíduo**. Anais VI CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/61510>>. Acesso em: 17/11/2025 12:38
- SANTOS, Rosa Maria Máximo Gonçalves. **Escola – Família: As Pontes e as Margens de uma Interação Comunicativa numa Escola do 2º Ciclo do Minho Litoral**. (Dissertação de Mestrado, UP) 2007. Repositório Institucional da Universidade do Porto. 2007.
- SANTOS, Tatiane dos. *et al.* **A sucessão familiar pela percepção de jovens alunos da Casa Familiar Rural Regional de Alpestre/RS - Brasil**. Revista Macambira, Serrinha (BA), v. 7, n. 1, e071017, 2023. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/35a2/640a8f1c0d1863d7aab6e0b0a4c9d9c2916d.pdf>. Acesso em 16/11/2025
- SILVA, Carla Alves da; PASCHOALINO, Wlamir José; GOUVEIA, Djalma Rebelatto DE; RIBEIRO, Cíntia Borges; BAZON, Sebastião Donizeti; JOVETTA, Robson. O conceito de família sob as novas perspectivas sociais. **Revista Científica UNAR**, Araras (SP), v. 19, n. 2, p. 126-141, 2019.
- SILVA, Everaldo Oliveira da; SOARES, Maísa Francisca. **A participação da família na escola: uma análise da sua influência**. Revista Internacional de Estudos Científicos, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 100–117, 2023. Disponível em: <https://periodicos.educacaotransversal.com.br/index.php/riec/article/view/140>. Acesso em: 28 mar. 2025.
- SILVA, Francisco Thiago Cavalcanti da. **Portifólio afetivo do sertão: você tem sonhado com o quê? uma escrevivência com os alunos da Escola Família Agrícola Jaguaribana Zé Maria do Tomé, na comunidade rural do Tabuleiro do Norte, sertão do Ceará**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2021.
- SILVA, José Rogério Da *et al.*. **Educação do campo x educação rural: distanciamentos e aproximações**. Anais IX CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2023. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/99443>>. Acesso em: 08/12/2025.
- SILVA, Maria do Socorro. ROCHA, Maria Isabel Antunes. POZZEBON, Adair. Debatedores. Pedagogia da Alternância, **Educação do Campo e Políticas públicas**. 5 de fev. de 2025. Disponível em: <https://youtu.be/xANNX5ieHy4>. Acesso em 28/08/2025.
- SILVA, Mariana Petri da. “Uma semente dentro da gente”: relação escola-família-comunidade na formação do sujeito agroecológico em uma comunidade pomerana. 2022. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2022.
- SOUZA, Adriana Izaías de Azevedo. A relação entre a família e a escola no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 05, Ed. 01, Vol. 01, pp. 134-144. Janeiro de 2020. ISSN: 2448-0959.
- SOUZA, Olga Suely Soares de; BARBOSA, Cleonalto Gil. O surgimento, formação e desenvolvimento da Sociologia. **Revista Mosaicum, [S. l.]**, v. 6, n. 12, 2020. Disponível em: <https://revmosaicum.org/mosaicum/article/view/308>. Acesso em: 23 mar. 2025.
- TEIXEIRA, Leonardo Henrique Oliveira. A abordagem tradicional de ensino e suas repercussões sob a percepção de um aluno. **Revista Educação em Foco**, v. 10, p. 93-103, 2018.
- TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VIANA, Nildo. Classes Superiores e Classes Inferiores. **Revista Espaço Livre**, v. 17, n. 34, p. 07-22, 2022. [virtual/legislacoes/legislacao-da-educacao-do-campo](https://virtual.legislacoes/legislacao-da-educacao-do-campo) . Acesso em 24/09/2024.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. v. 631. São Paulo – SP, Martins Fontes, 4ª ed. 1991.

13. ANEXOS

ANEXO I – MAPA TOPOGRÁFICO – COMUNIDADE ROCHEDO/NOVO MUNDO-MT.

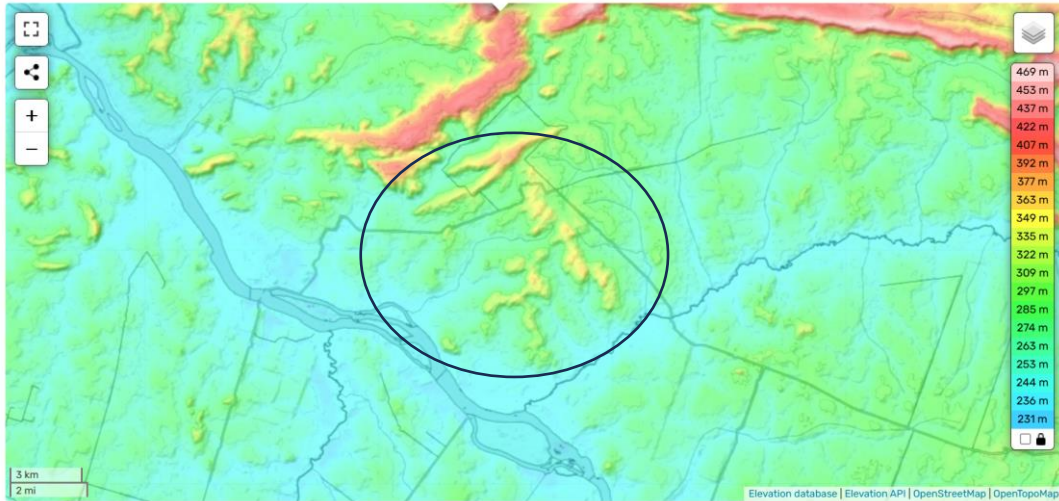


Figura 1: TOPOGRAPHIC-MAP.COM,2025: Mapa topográfico Comunidade Rochedo 2025.

A área no círculo corresponde ao local do assentamento.

Fonte Adaptada.

ANEXO II - MAPA HIDROGRAFIA COMUNIDADE ROCHEDO



Figura 2: Mapa Hidrografia Comunidade Rochedo - Novo Mundo/MT. Fonte Adaptada.
<https://www.snirh.gov.br/hidroweb-mobile/mapa>.

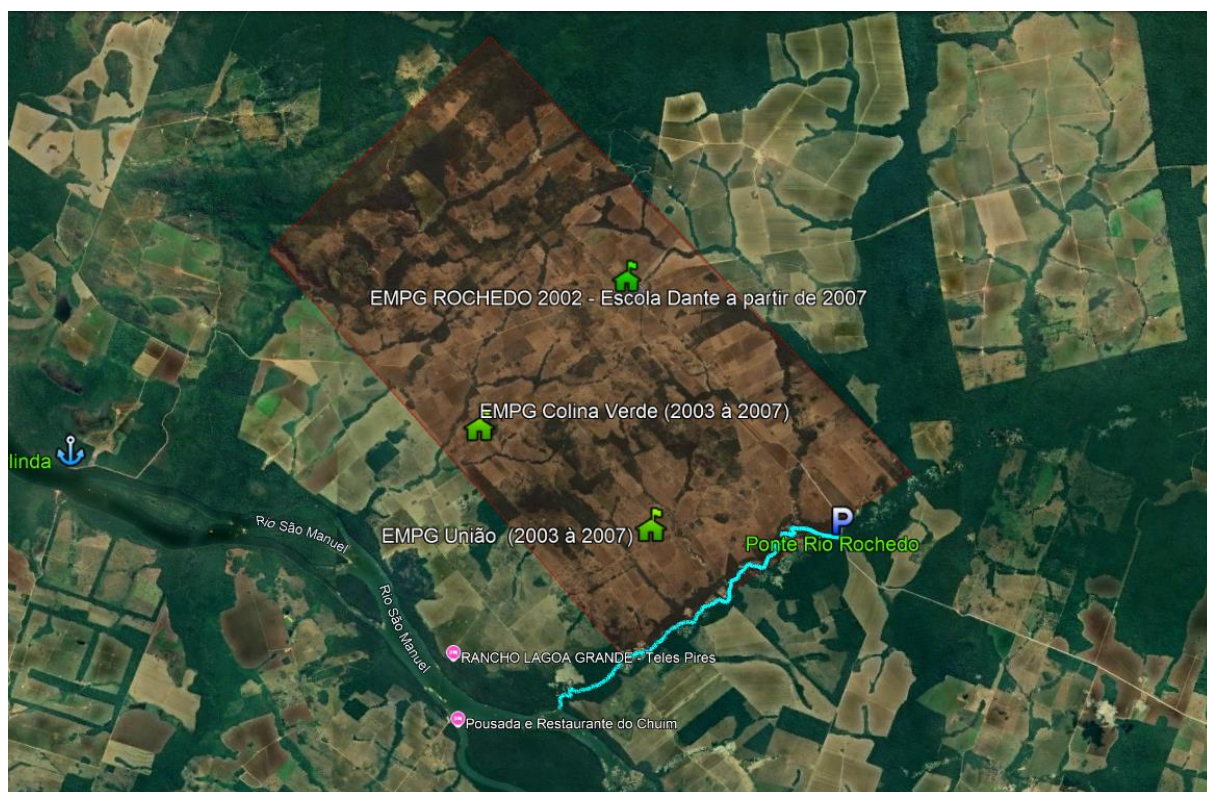
ANEXO III - MAPA ESCOLAS RURAIS ASSENTAMENTO ROCHEDO

Figura 3: Mapa Escolas Rurais – Comunidade Rochedo. Novo Mundo/MT. Fonte Adaptada.
<https://www.google.com.br/earth/index.html>

Obs: a área em destaque é a área do Assentamento Comunidade Rochedo.

14. APÊNDICE

APÊNDICE I – DADOS DA INSTITUIÇÃO.

Dados de Identificação da EMEB Dante Martins de Oliveira.

EMEB DANTE MARTINS DE OLIVEIRA

CIDADE: Novo Mundo-MT.

ENDEREÇO: COMUNIDADE ROCHEDO – VILA ROCHEDO

Nº: S/Nº

E-MAIL: dantemartinsescolacampo2020@gmail.com

FONE: 35396073

1.2: Lei de Criação/Portaria: Nº 243 de 20/04/2007, Alterado pela Lei Nº368/2014.

CNPJ: 08850705/0001-00

CÓDIGO INEP: 51090325

EQUIPE GESTORA: 01 diretor, 01 coordenador, 07 professores e 03 apoios.

UNIDADE EXECUTORA PRÓPRIA.

Período de atendimento: Matutino

HORÁRIO: das 07:30h às 15:40h

DIAS/SEMANA: Segunda-feira à Quinta-feira. (Tempo Escola).

Sexta-Feira (Tempo Família)

Modalidade: Educação do Campo.

Etapas: Educação Infantil e Ensino Fundamental 09 anos.

Número de Alunos Atendidos: 75

Área Construída: 600 metros quadrados



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO PROFISSIONAL DE
SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL. PROFSOCIO/UNEMAT

APÊNDICE II - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você Professor (a) está sendo convidado(a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa. Após ler as informações sobre o projeto de pesquisa, alvo dessa solicitação, no caso de conceder a autorização, assine ao final deste documento em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de dúvida, pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sede Administrativa - Pró-reitoria de Pesquisa e Pós Graduação – PRPPG, na Avenida Tancredo Neves, 1095, Cavallhada II, Cáceres-MT, pelo telefone: (65) 3221-0067, ou o pesquisador Agnaldo Machado dos Santos, pelo telefone (66) 98412-9703.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL: TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO

Responsável pela pesquisa:

Profº. Mestrando: AGNALDO MACHADO DOS SANTOS.
 Endereço: COMUNIDADE ROCHEDO, S/Nº, ZONA RURAL
 CEP – 78.528-000, NOVO MUNDO/MT
 Telefone para contato: (66) 98412-9703 e-mail: agnaldo.machado@unemat.br

Orientador responsável

Prof. Dra. Edneuza Alves Trugillo
 Endereço: Av. das Itaúbas, 1892 – Jardim Botânico
 CEP: 78556-090, Sinop/MT
 Telefone: (66) 99604-5083 e-mail: edneuza.trugillo@unemat.br
 Área de conhecimento: Ciências Humanas
 Área de atuação da pesquisadora: Educação

O Projeto de Pesquisa “A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL: TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO” tem como propositura investigar a participação da família no processo de aprendizagem dos estudantes das Escolas do Campo e se os mesmos encontram obstáculos junto a instituição escolar para que a aprendizagem seja garantida, para que a proposta de alternância ocorra, a participação da família se torna ferramenta principal, o presente projeto de estudos objetiva compreender essas relações entre a Escola e a Família na construção da aprendizagem, para entender essas relações serão realizadas entrevistas semiestruturadas com as famílias em rodas

de conversas, objetivando identificar os impasses que ocorrem na relação das aprendizagens na Escola Municipal de Educação Básica Dante Martins de Oliveira que está inserida na Comunidade Rochedo, Zona Rural à 90 km da cidade de Novo Mundo – MT. A instituição existe desde 2007 e no ano de 2019 optou pela modalidade de Ensino por Alternância.

A metodologia de pesquisa se debruçará no método etnográfico trazendo a riqueza do repertório cultural a qual estão inseridos, visando estabelecer a compreensão das relações de ensino entre escola e comunidade, que será mediado pela pesquisa qualitativa, esta que observa, analisa e interpreta os dados com base numa visão psicossocial, admitindo que exista uma relação entre o sujeito e a realidade (mundo real), ou seja, entre a subjetividade e o mundo objetivo que apenas números não conseguem responder as principais questões, (Almeida, 2021).

A investigação envolverá coleta de dados in loco por meio de entrevista semiestruturada, preenchimento do diário de campo a partir das observações realizadas pelo pesquisador e gravação de áudios. Os resultados aqui obtidos, garantindo o sigilo absoluto da fonte dos dados, serão utilizados para fins de relatórios e para trabalhos científicos a serem apresentados em eventos e em revistas e livros voltados para a educação.

Critério de inclusão e exclusão

Para participar da pesquisa, será necessário que os professores estejam em exercício na Escola Municipal de Educação Básica Dante Martins de Oliveira durante o ano letivo de 2025, independentemente de serem contratados ou concursados. Professores que não atuarem na referida escola durante o período de realização da pesquisa serão automaticamente excluídos da participação, garantindo assim a relevância e especificidade dos dados coletados.

Forma de acompanhamento

O acompanhamento será um processo contínuo em que o pesquisador estabelecerá uma relação de trocas entre os sujeitos da pesquisa, sempre tendo a ética como parâmetro para seus procedimentos de entrevistas e análises. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos participantes nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

Esclarecimentos

Você está sendo convidado (a) a participar de um projeto de pesquisa do acadêmico, Professor Mestrando, pesquisador AGNALDO MACHADO DOS SANTOS vinculado ao Programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional – PROFSOCIO/SINOP/MT. Sua participação se dará por meio de uma entrevista a ser realizada entre Abril de 2025 à Novembro de 2025.

Você tem garantido acesso aos dados da pesquisa e a possíveis esclarecimentos e assistência que se faça necessário, antes, durante e posteriormente ao encerramento da pesquisa. Você também poderá se desligar do projeto a qualquer momento do seu andamento, podendo retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa.

A sua identificação não será exposta durante a pesquisa, nem nas publicações do trabalho, garantindo assim seu anonimato, podendo decidir se, e quais informações podem ser tratadas de forma pública, os dados serão arquivados em uma pasta digital com senha, sendo

apenas o pesquisador autorizado a ter acesso às informações, será utilizado nomes fictícios em todos os documentos e relatórios da pesquisa.

Quaisquer recursos ou reclamações poderão ser encaminhados ao pesquisador responsável, caso ainda restem dúvidas pode ser procurado o Comitê de Ética em Pesquisa “criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos”.

Benefícios, possíveis desconfortos ou riscos decorrentes da participação na pesquisa

Essa pesquisa é de caráter público, a comunidade escolar e sociedade em geral poderão ter acesso à pesquisa, debatê-la e refletir individual e coletivamente sobre a importância da Educação do Campo como perspectiva de emancipação social: Tempo família como metodologia de ensino, dessa forma, espera-se que os dados coletados e analisados com esta pesquisa, bem como a intervenção pedagógica elaborada, possam contribuir para que Família e Escola desenvolvam estratégias eficazes para a consolidação das aprendizagens dos estudantes.

A presente pesquisa envolverá entrevistas com os professores e professoras da Escola Municipal de Educação Básica Dante Martins de Oliveira, considera-se de riscos, pois pode ocorrer; a) desconforto ao tratar de questões relacionadas às dinâmicas familiares e escolares; b) sensação de vergonha ao expor suas opiniões e vivências pessoais; c) estresse emocional decorrente de reflexões provocadas pelas entrevistas, bem como os riscos associados; d) quebra de sigilo e anonimato ou à percepção de invasão de privacidade durante a coleta de dados.

Para prevenir estes riscos: a) será disponibilizado antecipadamente a entrevista semiestruturada aos participantes para conhecerem o teor das perguntas e aceitar, solicitar mudança ou exclusão de algum item, será assegurada e respeitada a vontade do participante, tendo a liberdade de manifestar interesse ou mesmo recusa em responder as perguntas que serão realizadas; b) poderá o participante da pesquisa solicitar a qualquer momento interrupção da entrevista para seu descanso ou que seja remarcada uma nova data e horário para continuidade da entrevista; c) para minimizar o estresse emocional, será garantido local reservado, arejado e liberdade para não responder questões constrangedoras e d) será assegurado a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos participantes da pesquisa, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

Vale informar que na legislação CNS 510/2016 inclui em seu artigo 19, parágrafo 2 a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa a que o participante tem direito de receber por compensação de danos materiais ou morais, inclusive relacionados à quebra de sigilo.

Lembramos que nesta pesquisa consideramos as opiniões e falas dos professores e professoras, que serão os participantes da pesquisa, respeitando sua subjetividade e opinião, assim, nosso interesse é compreender suas ações que contribuem para a inclusão escolar do público investigado.

Estando assim de acordo, assinam o presente Consentimento as partes envolvidas.

NOVO MUNDO/MT, _____ de _____ de 2025.

NOME:

ENDEREÇO:

Participante

AGNALDO MACHADO DOS SANTOS
(Mestrando)
Responsável pela Pesquisa



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO PROFISSIONAL DE
SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL. PROFSOCIO/UNEMAT

APÊNDICE III - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

(Conselho Nacional de Saúde, Resolução 466/2012/Resolução 510/2016)

Você Pai/Responsável está sendo convidado (a) para participar, como voluntário (a), em uma pesquisa. Após ler as informações sobre o projeto de pesquisa, alvo dessa solicitação, no caso de conceder a autorização, assine ao final deste documento, em que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra do pesquisador responsável.

Em caso de dúvida, pode procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade do Estado de Mato Grosso, Sede Administrativa - Pró-reitoria de Pesquisa e Pós Graduação – PRPPG, na Avenida Tancredo Neves, 1095, Cavallhada II, Cáceres-MT, pelo telefone: (65) 3221-0067, ou o pesquisador Agnaldo Machado dos Santos, pelo telefone (66) 98412-9703.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL: TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO

Responsável pela pesquisa:

Profº. AGNALDO MACHADO DOS SANTOS.

Endereço: COMUNIDADE ROCHEDO, S/Nº, ZONA RURAL

CEP – 78.528-000, NOVO MUNDO/MT

Telefone para contato: (66) 98412-9703 e-mail: agnaldo.machado@unemat.br

Orientador responsável

Prof. Dra. Edneuza Alves Trugillo

Endereço: Av. das Itaúbas, 1892 – Jardim Botânico

CEP: 78556-090, Sinop/MT

Telefone: (66) 99604-5083

e-mail: edneuza.trugillo@unemat.br

Área de conhecimento: Ciências Humanas

Área de atuação da pesquisadora: Educação

Farei a leitura pausadamente e fique à vontade para perguntar e interromper a leitura a qualquer momento.

Essa pesquisa com o título: “A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL: TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO” tem como propositura investigar a participação da família no processo de aprendizagem dos estudantes das Escolas do Campo e se os mesmos encontram obstáculos junto a instituição escolar para que a aprendizagem seja garantida, para que a proposta de alternância ocorra, a participação da família se torna ferramenta principal, o presente projeto de estudos objetiva compreender essas relações entre a Escola e a Família na construção da aprendizagem, para

entender essas relações, serão realizadas entrevistas com as famílias em rodas de conversas, objetivando identificar os impasses que ocorrem na relação das aprendizagens na Escola Municipal de Educação Básica Dante Martins de Oliveira, esta inserida na Comunidade Rochedo, Zona Rural à 90 km da cidade de Novo Mundo – MT. A instituição existe desde 2007, e no ano de 2019 optou pela modalidade de Ensino por Alternância.

A metodologia de pesquisa se debruçará no método etnográfico trazendo a riqueza do repertório cultural a qual estão inseridos, visando estabelecer a compreensão das relações de ensino entre escola e comunidade, que será mediado pela pesquisa qualitativa, esta que observa, analisa e interpreta os dados com base numa visão psicossocial, admitindo que exista uma relação entre o sujeito e a realidade (mundo real), ou seja, entre a subjetividade e o mundo objetivo que apenas números não conseguem responder as principais questões, (Almeida, 2021).

A investigação envolverá coleta de dados in loco por meio de entrevista semiestruturada, preenchimento do diário de campo a partir das observações realizadas pelo pesquisador e gravação de áudios. Os resultados aqui obtidos, garantindo o sigilo absoluto da fonte dos dados, serão utilizados para fins de relatórios e para trabalhos científicos a serem apresentados em eventos e em revistas e livros voltados para a educação.

Critério de inclusão e exclusão

Para participar da pesquisa, será necessário que o seu filho ou menor sob sua responsabilidade esteja matriculado nesse ano de 2025 entre 6º ao 9º ano na Escola Municipal de Educação Básica Dante Martins de Oliveira durante o ano letivo de 2025. Caso não tenha nenhum vínculo parentesco com qualquer estudante desses anos infelizmente não será possível contribuir pra nossa pesquisa.

Forma de acompanhamento

O acompanhamento será um processo contínuo em que eu enquanto pesquisador, estabelecerei uma relação de trocas entre os sujeitos da pesquisa, sempre tendo a ética como parâmetro para seus procedimentos de entrevistas e análises. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos participantes nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

Esclarecimentos

Você está sendo convidado (a) a participar de um projeto de pesquisa do acadêmico, Professor Mestrando, pesquisador AGNALDO MACHADO DOS SANTOS vinculado ao Programa de Pós Graduação do Mestrado Profissional – PROFSOCIO/SINOP/MT. Sua participação se dará por meio de uma entrevista a ser realizada entre Abril de 2025 à Novembro de 2025.

Você tem garantido acesso aos dados da pesquisa e a possíveis esclarecimentos e assistência que se faça necessário, antes, durante e posteriormente ao encerramento da pesquisa. Você também poderá se desligar do projeto a qualquer momento do seu andamento, podendo retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa.

A sua identificação não será exposta durante a pesquisa e nem nas publicações do trabalho, garantindo assim seu anonimato, os dados serão arquivados em uma pasta digital com senha, sendo apenas o pesquisador autorizado a ter acesso às informações, será utilizado nomes fictícios em todos os documentos e relatórios da pesquisa.

Quaisquer recursos ou reclamações poderão ser encaminhados ao pesquisador responsável. Caso ainda restem dúvidas pode ser procurado o Comitê de Ética em Pesquisa “criado para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento da pesquisa dentro de padrões éticos”.

Benefícios, possíveis desconfortos ou riscos decorrentes da participação na pesquisa

Essa pesquisa é de caráter público, a comunidade escolar e sociedade em geral poderão ter acesso à pesquisa, debatê-la e refletir individual e coletivamente sobre a importância da Educação do Campo como perspectiva de emancipação social: Tempo família como metodologia de ensino, dessa forma, espera-se que os dados coletados e analisados com esta pesquisa, bem como a intervenção pedagógica elaborada, possam contribuir para que Família e Escola desenvolvam estratégias eficazes para a consolidação das aprendizagens dos estudantes.

A presente pesquisa envolverá entrevistas com os pais/responsáveis quem têm filhos ou adolescentes com grau parentesco matriculados na Escola Municipal de Educação Básica Dante Martins de Oliveira, considera-se de riscos, pois pode ocorrer: a) desconforto ao tratar de questões relacionadas às dinâmicas familiares e escolares; b) vergonha ao expor suas opiniões e vivências pessoais; c) estresse emocional decorrente de reflexões provocadas pelas entrevistas, bem como os riscos associados; d) quebra de sigilo e anonimato ou à percepção de invasão de privacidade durante a coleta de dados.

Para prevenir estes riscos: a) será disponibilizado antecipadamente, a entrevista semiestruturada aos participantes para conhecerem o teor das perguntas e aceitar, solicitar mudança ou exclusão de algum item, será assegurada e respeitada a vontade do participante, tendo a liberdade de manifestar interesse ou mesmo recusa em responder as perguntas que serão realizadas; b) poderá o participante da pesquisa solicitar a qualquer momento interrupção da entrevista para seu descanso ou que seja remarcada uma nova data e horário para continuidade da entrevista; c) para minimizar o estresse emocional, será garantido local reservado, arejado e liberdade para não responder questões constrangedoras; d) será assegurado a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização, garantindo a não utilização das informações em prejuízo dos participantes da pesquisa, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou econômico – financeiro.

Vale informar que na legislação CNS 510/2016 inclui em seu artigo 19, parágrafo 2 consta a garantia de indenização diante de eventuais danos decorrentes da pesquisa a que o participante tem direito de receber por compensação de danos materiais ou morais, inclusive relacionados à quebra de sigilo.

Lembramos que nesta pesquisa consideramos as opiniões e falas dos pais, que serão os participantes da pesquisa, respeitando sua subjetividade e opinião, assim, nosso interesse é compreender suas ações que contribuem para a inclusão escolar do público investigado.

Estando assim de acordo, assinam o presente consentimento as partes envolvidas.

NOVO MUNDO/MT, _____ de _____ de 2025.

NOME:

ENDEREÇO:

Participante

AGNALDO MACHADO DOS SANTOS

Responsável pela Pesquisa



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO PROFISSIONAL DE
SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL. PROFSOCIO/UNEMAT

APÊNDICE IV - TERMO/REGISTRO DE ASSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TALE)

Olá! Como você está? Gostaria de te convidar para participar de uma pesquisa, vai ser uma conversa tranquila e sem pressão, vou te explicar como vai funcionar e você decide se quer participar, não se preocupe se você não quiser, tudo bem, ninguém vai te tratar diferente por isso, se tiver alguma dúvida, pode falar comigo ou com seu responsável. Aqui está o contato do Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT telefone (65) 3221-0067 pode ficar à vontade para desistir a qualquer comentário da pesquisa. (Pesquisador fará a leitura se o estudante preferir).

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL: TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO

Responsável pela pesquisa: Agnaldo Machado dos Santos

Endereço e telefone para contato: COMUNIDADE ROCHEDO, S/Nº, ZONA RURAL

CEP – 78.528-000, NOVO MUNDO/MT. Telefone para contato: (66) 98412-9703 e-mail: agnaldo.machado@unemat.br

O que vamos fazer?

Estou fazendo uma pesquisa para entender como os adolescentes, suas famílias e a escola lidam com atividades realizadas em casa e na escola. Para isso, vou conversar com você e observar algumas coisas na escola, a ideia é ouvir sua opinião, entender sua rotina e como as atividades escolares são feitas em casa.

Por que isso é importante?

O que você contar vai ajudar a entender o que funciona bem e o que pode melhorar a relação entre família, escola e estudantes, isso pode trazer ideias para ajudar outros estudantes e suas famílias no futuro.

Tem algum risco?

Você pode se sentir desconfortável ou envergonhado (a) ao responder algumas perguntas. Caso isso aconteça, você pode me avisar a qualquer momento. Também cuidarei para que nada do que você disser seja identificado como sendo de você, garantindo que sua privacidade seja protegida.

Como vamos protegê-lo?

- **Antes das entrevistas:** Vou explicar tudo direitinho para você e seus responsáveis. Se algo não ficar claro, você poderá perguntar e tirar todas as dúvidas.

- **Durante as entrevistas:** Você tem o direito de não responder perguntas que não se sentir confortável ou parar uma entrevista a qualquer momento, sem problemas.
- **Sigilo absoluto:** Tudo o que você contar será mantido em segredo, usarei nomes fictícios para proteger sua identidade, e as respostas não estará identificada com seu nome, os dados serão arquivados em uma pasta digital com senha, sendo apenas o pesquisador autorizado a ter acesso às informações.
- **Ambiente confortável:** As entrevistas serão feitas em um lugar seguro e tranquilo para que você se sinta à vontade.
- **Interrupção garantida:** Se você mudar de ideia ou se sentir desconfortável, poderá parar de participar a qualquer momento, sem necessidade específica.

E os benefícios?

Sua participação vai ajudar a melhorar as práticas da escola e pode trazer ideias para ajudar outros estudantes e suas famílias no futuro.

Quanto tempo vai durar?

Cada conversa deve durar cerca de 30 minutos, se precisar de mais tempo ou quiser parar no meio, está tudo bem, se você tiver alguma dúvida, pode me procurar ou pedir para seu responsável falar comigo. É só me avisar!

Se você concorda em participar, assine aqui:

Novo Mundo, ____ de _____ de 2025

Nome:

Endereço:

ASS: _____

Participante.



SIM ()

NÃO ()



AGNALDO MACHADO DOS SANTOS

Responsável pela Pesquisa



UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU MESTRADO PROFISSIONAL DE
SOCIOLOGIA EM REDE NACIONAL. PROFSOCIO/UNEMAT

APÊNDICE V – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA USO DE IMAGEM E SOM DE VOZ.

PARA FINS DE PESQUISA

Eu, *****, autorizo a utilização da minha imagem e som de voz, na qualidade de participante/entrevistado(a) no projeto de pesquisa intitulado A EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO PERSPECTIVA DE EMANCIPAÇÃO SOCIAL: TEMPO FAMÍLIA COMO METODOLOGIA DE ENSINO, sob responsabilidade do pesquisador, professor mestrando AGNALDO MACHADO DOS SANTOS, vinculado(a) à Universidade do Estado de Mato Grosso Carlos Alberto Reyes Maldonado, localizada na Avenida dos Ingás, nº 3001, Jardim Imperial, cidade de Sinop/MT

Minha imagem e som de voz podem ser utilizadas apenas como ferramenta de análise posteriormente a pesquisa, contribuindo com a veracidade das informações e evitando distorções da realidade, os áudios gravados ficarão em posse apenas do pesquisador, a proteção dos dados será garantida e a transcrição dos mesmos caso necessário de serem feitos, serão utilizados nomes fictícios a fim de evitar exposição do participante.

Tenho ciência de que não haverá divulgação da minha imagem nem som de voz por qualquer meio de comunicação, sejam elas televisão, rádio ou internet, exceto nas atividades vinculadas ao ensino e a pesquisa explicitadas anteriormente, e conforme minha autorização prévia.

Tenho ciência também de que a guarda e demais procedimentos de segurança com relação às imagens e sons de voz são de total responsabilidade do pesquisador coordenador da pesquisa.

Deste modo, declaro que autorizo, livre e espontaneamente, o uso para fins de pesquisa, nos termos acima descritos, da minha imagem e som de voz.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável pela pesquisa e a outra com o (a) participante.

 Assinatura
 (Participante)

 Agnaldo Machado dos Santos
 (Pesquisador)

Novo Mundo - MT, _____ de _____ de 2025