

ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO: PRINCIPAIS APONTAMENTOS DE PESQUISAS (2008-2024)

AGRICULTURAL FAMILY SCHOOLS AND PUBLIC FINANCING POLICIES: MAIN RESEARCH FINDINGS (2008-2024)

Rebeca Bispo Oliveira¹

<https://orcid.org/0009-0000-6335-7961>

Tatyanne Gomes Marques²

<https://orcid.org/0000-0003-3076-3220>

Resumo:

Este artigo tem como objetivo apresentar um mapeamento e análise de produções científicas que associam questões sobre Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e políticas públicas de financiamento no Brasil, cujo recorte temporal foi de 2008 a 2024. A metodologia empregada foi a revisão bibliográfica, com levantamento nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD do IBICT), no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CTD da CAPES) e na Revista Brasileira de Educação do Campo (RBEC). Levantou-se dados desde os caminhos teórico-metodológicos até as principais descobertas e considerações apontadas nos estudos. A análise indicou uma ascendência em abordagem qualitativa, principalmente com o uso de entrevista e análise documental, além de pesquisas de anos recentes oriundas majoritariamente de Instituições de Ensino Superior (IES) públicas. Evidenciou-se, também, que os autores e as autoras já tinham conhecimento e/ou vivência em EFA. Contudo, ainda é baixo o número de pesquisas nos cursos de pós-graduação que debatem diretamente ou indiretamente sobre as políticas públicas de financiamento destinadas às EFAs, estas se voltam prioritariamente para a formação através da Pedagogia da Alternância. Os trabalhos selecionados trouxeram significativas contribuições de como ocorre o financiamento público às EFAs,

¹ Mestra em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (PPGED/UESB), Pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade (GPEMDECC) e do Grupo de Estudos e Pesquisas Docência, Currículo e Formação (DOCFORM), Diretora da Pedagogia da Alternância na Secretaria Municipal de Educação de Amargosa, Amargosa/Bahia, Brasil.

² Mestra e Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFGM), Professora com Dedicção Exclusiva da Universidade do Estado da Bahia - Campus XII, Pesquisadora do Grupo de Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE), Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB) e do Programa de Pós-Graduação em Educação e Formação Docente (PPGEduF/UNEB), Guanambi/Bahia, Brasil.

principalmente sobre as contradições existentes na relação Estado e escola, destacaram a necessidade de um investimento maior e específico para ampliação e qualidade da formação pela Pedagogia da Alternância e articulação das escolas com os movimentos sociais.

Palavras-chave: Educação do Campo. Escolas Famílias Agrícolas. Estado. Pedagogia da Alternância. Políticas Públicas de Financiamento.

Abstract:

This article aims to present a mapping and analysis of scientific publications that address issues related to Agricultural Family Schools (AFS) and public funding policies in Brazil, covering the period from 2008 to 2024. The methodology employed was a bibliographic review, with a survey conducted in the databases of the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD of IBICT), the CAPES Catalog of Theses and Dissertations (CTD of CAPES), and the Brazilian Journal of Rural Education (RBEC). Data were collected ranging from theoretical and methodological approaches to the main findings and considerations presented in the studies. The analysis indicated a predominance of qualitative approaches, especially through the use of interviews and document analysis, as well as recent studies originating mostly from public Higher Education Institutions (HEIs). It was also found that the authors had prior knowledge of and/or experience with AFS. However, the number of studies in graduate programs that directly or indirectly address public funding policies for AFS remains low; these studies primarily focus on training through the Pedagogy of Alternation. The selected studies made significant contributions to understanding how public funding for AFS is carried out, especially regarding the contradictions in the relationship between the State and schools. They highlighted the need for greater and more specific investment to expand and improve the quality of training through the Pedagogy of Alternation, as well as the articulation between schools and social movements.

Keywords: Rural Education. Agricultural Family Schools. State. Pedagogy of Alternation. Public Funding Policies.

INTRODUÇÃO

O presente artigo é resultado de uma revisão bibliográfica, cujo objetivo foi mapear e analisar produções científicas que tratam da associação das temáticas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e políticas públicas de financiamento no Brasil (2008-2024). Este trabalho parte do objeto de estudo de pesquisa de mestrado, a qual trata das Políticas públicas de financiamento para as Escolas Famílias Agrícolas no estado da Bahia. Assim, consideramos reunir trabalhos (artigos, teses e dissertações) que possam apontar discussões aproximadas ou ligadas diretamente com esta pesquisa, através de busca na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD do IBICT), no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CTD da CAPES) e na Revista Brasileira de Educação do Campo (RBEC).

As EFAs atuam no Brasil há mais de cinco décadas, com a primeira experiência em 1969 no estado do Espírito Santo, mobilizada pelo Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES) e o Padre italiano Humberto Pietrogrande (Nosella, 2019). Essas escolas são

reconhecidas por Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs)³, com uma (Pedagogia da Alternância) que transforma a realidade educacional de filhos(as) de trabalhadores(as) camponeses(as) através da articulação da escola com a vida no campo, atuando em dois tempos e espaços (Tempo Comunidade e Tempo Escola). Veremos ao longo deste trabalho, que elas vão se constituindo no país mesmo sem reconhecimento oficial e investimentos públicos por anos, e conseguem avançar na promoção de uma educação contextualizada através da Pedagogia da Alternância e conquistar políticas públicas para a valorização e financiamento público de seus trabalhos.

Fruto das reivindicações e mobilizações dos CEFFAs, após 37 anos de Pedagogia da Alternância no Brasil os tempos e espaços trabalhados pela Pedagogia da Alternância foram reconhecidos pelo Parecer CEB/CNE 1/2006, o qual normatiza os dias letivos para utilização da Pedagogia da Alternância nos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância.

Em 2012, os CEFFAs conquistam o direito à política pública de financiamento via o repasse do recurso do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), regulamentado pela Lei nº 12.695/2007, a qual dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União do Plano de Ações Articuladas, possibilitando que às instituições comunitárias com atuação em Educação do Campo e com formação por Alternância possam ser contempladas com recursos do FUNDEB.

Mesmo diante de tais conquistas, essas escolas estão cercadas por diversos desafios, como iremos observar mais à frente na análise das produções científicas selecionadas, nesta revisão bibliográfica. Contudo, de maneira coletiva, por meio de suas associações, famílias e comunidades, as escolas avançam na oferta de uma educação pública não estatal⁴, alicerçadas em uma pedagogia que preza por unir a formação escolar ao contexto que os sujeitos camponeses estão inseridos, do mesmo modo fortalecendo os territórios e modos de vida dos povos do campo. Conforme Begnami e Justino (2023):

A Pedagogia da Alternância vincula a escola ao mundo da produção, do trabalho, da cultura no campo, bem como a um projeto de desenvolvimento sustentável e solidário, na perspectiva dos trabalhadores e trabalhadoras camponeses/as. Constituem-se como eixos formadores a questão da terra, o trabalho, a produção e reprodução da vida, a organização e as relações sociais e políticas (Begnami; Justino, 2023, p. 57).

Por seu diferencial, se organizam por meio de mediações pedagógicas⁵ específicas da Pedagogia da Alternância, as quais orientam todos os processos educativos, tempos e espaços e promovem a formação contínua entre escola-família-comunidade. Essas mediações são orientadas por diversos agentes formativos. Dessa forma, consideram dois tempos e espaços formativos (Tempo Comunidade e Tempo Escola) alternados por semanas, que são orientados(as) por

³ É uma terminologia assumida pelas Escolas Famílias Agrícolas e pelas Casas Familiares Rurais no Brasil, pois entende que ela expressa a realidade dos cursos em alternância no país (Queiroz, 2004).

⁴ Enquanto escolas comunitárias, são administradas por uma associação local, sem fins lucrativos, formada por famílias dos(as) estudantes e parceiros(as) com vínculo ao projeto educativo, mas conveniadas ao governo estadual e/ou municipal, em que recebem recursos públicos para subsidiar a oferta de educação pública.

⁵ Podemos citar dentre elas: Plano de Estudo; Folha de observação; Caderno da Realidade; Viagem e Visita de estudo; Intervenção Externa e Interna; Caderno de Acompanhamento; Visita às famílias e comunidades; Formação das famílias; Colocação em Comum; Caderno didático; Tutorias; Serão; Avaliação; Estágios; Atividade de Retorno; Projeto Profissional do Jovem; Reuniões e organização da equipe pedagógica (Begnami; Justino, 2023).

educadores(as) denominados(as) de monitores(as)⁶, que possibilita aos(as) alternantes⁷ articular os conhecimentos e saberes manifestados na comunidade e na escola, na geração de uma formação em diversas esferas da sociedade.

Considerando que apresentamos uma breve contextualização das EFAs e os objetivos desse trabalho, nos tópicos a seguir, serão expostos os procedimentos adotados na revisão bibliográfica, bem como os resultados oriundos desse processo. Além de sinalizar como as produções científicas selecionadas contribuem para o debate das políticas públicas de financiamento para as EFAs e oferecem subsídios teóricos para a fundamentação da pesquisa de mestrado.

ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DE MAPEAMENTO E SELEÇÃO DE TESES, DISSERTAÇÕES E ARTIGOS

Optamos pela revisão bibliográfica por considerá-la uma ferramenta crucial para o(a) pesquisador(a) na etapa da construção da pesquisa acadêmica. Alves (1992) destaca que a revisão bibliográfica, conhecida também como revisão de literatura, é um meio que guia o(a) pesquisador(a) desde a formulação do problema da pesquisa até a interpretação dos resultados, a serviço de dois propósitos: a contextualização do problema da área de estudo e a análise das literaturas consultadas para desenvolver pontos de vistas do referencial teórico.

Ao considerar seus propósitos, procuramos revisar as produções científicas a fim de conhecer o campo das pesquisas que tratam das Escolas Famílias Agrícolas, especificamente, na interface com as Políticas Públicas de Financiamento. Almeja-se identificar lacunas nas pesquisas selecionadas para evitar abordar questões já solucionadas e ampliar as discussões da área de estudo. Em virtude disso, foi necessário selecionar, organizar e classificar os materiais da melhor maneira para efetuar uma revisão que não comprometesse o campo de estudo.

Nesse sentido, Vosgerau e Romanowski (2014) apontam que os materiais levantados devem ser organizados de acordo com as suas fontes de procedência e analisados, para permitir ao(a) pesquisador(a) realizar um apanhado/resumo sobre as literaturas que beneficiem a contextualização, problematização e uma primeira validação do quadro teórico a ser usado na pesquisa em foco.

Tendo em vista essas considerações e os papéis da revisão bibliográfica para a produção científica, elencamos algumas etapas para realizá-la: (1) busca por produções científicas em bases de dados confiáveis da área de educação; (2) seleção dos materiais; (3) descrição das produções; e (4) análise dos estudos selecionados.

BUSCA POR PRODUÇÕES CIENTÍFICAS EM BASES DE DADOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO

Após a definição das etapas, delimitamos as bases de dados para consulta dos materiais bibliográficos que foram incluídos na revisão. Sendo assim, escolhemos realizar as buscas nas

⁶ Profissionais da educação que atuam nas EFAs para além da sala de aula.

⁷ Como são chamados os(as) estudantes de EFAs devido estudo através da Pedagogia da Alternância.

seguintes bases de dados: a BDTD do IBICT, o CTD da CAPES e a RBEC. Levamos em conta o fato das duas primeiras bases agruparem produções de mestrados e doutorados de diversas Instituições de Ensino Superior (IES) do Brasil, o que permite um maior alcance nas pesquisas sobre a área de estudo, além de nos oferecer modalidades de trabalhos com estrutura mais completa e discussões ampliadas, ajuda também reunir elementos para a fundamentação da pesquisa de mestrado. No caso da RBEC, se trata de uma plataforma que oferece acesso a artigos de diversos(as) pesquisadores(as) com estudos sobre as EFAs na área da Educação do Campo.

Estabelecidas as bases de dados, elegemos três palavras-chave para o levantamento: Escola Família Agrícola; Educação do Campo; e Política de Financiamento Educacional. A definição se deu pela relação com o objeto de estudo da pesquisa de mestrado e seguindo a cronologia em relação à sua origem, ou seja, as EFAs chegam ao Brasil na década de 1960; na década 1990 os movimentos sociais do campo partem para a luta por uma Educação do Campo⁸; e as EFAs se integram a esta frente de luta avançando na conquista de políticas educacionais, a exemplo das de financiamentos.

Consequente, estabelecemos os operadores *booleanos*. Fizemos uso do operador *booleano* “AND” com o interesse de encontrar no sistema trabalhos que agrupam todos os termos. Tendo em vista que as palavras-chave escolhidas são compostas, aplicamos as aspas (“”) para unificá-las, e diante da necessidade de ampliar os resultados recorremos também ao operador *booleano* “OR”.

Com a finalidade de refinar o resultado preliminar, foi aplicado o filtro referente ao recorte temporal, ou seja, trabalhos realizados no período de 2008 a 2024. Consideramos encontrar estudos a partir do ano de implantação da primeira lei estadual de apoio financeiro às EFAs na Bahia, até 2024, ano em que as EFAs tiveram acesso ao Programa Pé-de-Meia pela Lei nº 14.818/2024, a qual prevê incentivo financeiro a estudantes do Ensino Médio. Utilizamos também o filtro de idioma, para acessar trabalhos apenas em português. Na Tabela 1, podemos visualizar o resultado antes e depois da filtragem.

Tabela 1 – Resultados da busca em bases de dados sem e com filtros das pesquisas que tratam sobre Escolas Famílias Agrícolas e Políticas Públicas de Financiamento

BASE DE DADOS	USO DOS OPERADORES <i>BOOLEANOS</i>	RESULTADO SEM FILTRO	RESULTADO COM FILTRO
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do IBICT	“Escola Família Agrícola” AND “Educação do Campo” AND “Política de Financiamento Educacional”	0	-
	“Escola Família Agrícola” OR “Educação do Campo” OR “Política de Financiamento Educacional”	494	430

⁸ A década de 1990 é marcada por espaços políticos e pedagógicos erguidos pelos movimentos sociais do campo a fim de debater as questões relacionadas à Educação Básica nos territórios camponeses, contexto esse no qual se afirma a luta por uma Educação do Campo no país (Oliveira; Campos, 2012).

Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES	“Escola Família Agrícola” AND “Educação do Campo” AND “Política de Financiamento Educacional”	0	-
	“Escola Família Agrícola” OR “Educação do Campo” OR “Política de Financiamento Educacional”	7	5
Revista Brasileira de Educação do Campo	“Escola Família Agrícola” AND “Educação do Campo” AND “Política de Financiamento Educacional”	3	3
	“Escola Família Agrícola” OR “Educação do Campo” OR “Política de Financiamento Educacional”	4	4

Fonte: Elaboração da autora (2024) a partir das bases de dados.

A Tabela 1 registra um total de 439 trabalhos após o uso de filtros, com uso do *booleano* “OR”. Na BDTD do IBICT, foram encontradas 328 dissertações e 102 teses, no CTD da CAPES quatro dissertações e uma tese e na RBEC quatro artigos. Depois do levantamento, observamos que as bases de dados não se encontram atualizadas para identificar a finalidade de todos os operadores *booleanos*, por isso seguem nos entregando um quantitativo de trabalhos que se encontram distante do recorte da pesquisa.

SELEÇÃO DOS MATERIAIS

Com o refinamento inicial, partimos para seleção dos trabalhos encontrados, o que foi preciso recorrer a todos os critérios de inclusão e exclusão. Foram elaborados quatro critérios de inclusão e dois de exclusão com parâmetro desde a disponibilidade até a menção da metodologia. No Quadro 1 justificamos as escolhas.

Quadro 1 – Critérios de inclusão e exclusão pesquisas que tratam sobre Escolas Famílias Agrícolas e Políticas Públicas de Financiamento

CRITÉRIOS	JUSTIFICATIVA
INCLUSÃO	
Pesquisas a partir 2008 a 2024	Reunir produções dos últimos 16 anos, tendo como referência a Lei Estadual n.º 11.352/2008.
Disponível na íntegra e de acesso aberto	Textos completos e gratuitos para leitura e download.
Produção em idioma português	Produções escritas e publicadas no idioma português para facilitar a leitura e o fichamento.

Trabalhos que discutem no mínimo dois termos associados	Agrupar pesquisas que apresentam debate de pelo menos dois termos nos textos: Escola Família Agrícola e Educação do Campo ou Escola Família Agrícola e Política de Financiamento Educacional, de modo a ter acesso a textos que tragam elementos para a pesquisa de mestrado.
EXCLUSÃO	JUSTIFICATIVA
Publicações repetidas nas bases de dados	Eliminar publicações repetidas.
Trabalhos sem menção de metodologia	Recolher trabalhos que possam nos referenciar caminhos teórico-metodológicos utilizados em pesquisas de pós-graduação na área da educação.

Fonte: Elaboração da autora, 2024.

Com o uso da plataforma *google sheets*, a qual oferece um programa de planilha com dispositivos para identificar títulos repetidos, listamos todos os trabalhos encontrados nas três bases. Obtivemos repetições em oito trabalhos, sendo que um apareceu até três vezes, assim, eliminamos nove e restou 430. As repetições se deram apenas na base de dados da BDTD.

Realizamos a leitura dos títulos e palavras-chave dos 430 trabalhos, os conectados mais diretamente as palavras-chave usadas na busca foram selecionados. Assim, restaram 19 trabalhos: um artigo da RBEC, 15 dissertações e três teses da BDTD. Para um maior refinamento, realizamos a leitura do resumo de cada trabalho, com atenção aos elementos que correspondiam aos critérios de inclusão e exclusão. Por isso, foi feita a verificação da menção da metodologia no resumo, caso não aparecesse, a intenção era verificar a presença de alguma seção no texto sobre os procedimentos metodológicos. Ao final, obtivemos seis trabalhos para análise na íntegra, sendo cinco dissertações e uma tese.

Quadro 2 – Seleção final dos trabalhos tratam sobre Escolas Famílias Agrícolas e Políticas Públicas de Financiamento

BASE DE DADOS	MODALIDADE DE TRABALHO	TÍTULO-INSTITUIÇÃO-ANO	AUTOR(A)
Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do IBICT	Dissertação	A Questão Agrária e a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana – Ba Universidade Federal da Bahia (UFBA)- 2014	Manuela Pereira de Almeida Pinto
		Intensidades e conexões de um sujeito em sua trajetória na complexidade do movimento das Escolas Famílias Agrícolas Universidade Federal de Viçosa (UFV)- 2016	Júlio César de Almeida Pacheco
		Políticas públicas para a educação do campo: desafios e perspectivas para a Casa Familiar Rural de Conceição do Araguaia Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ)- 2017	Sebastiana Ferreira Bezerra

		A política pública de apoio financeiro a Escola Família Agrícola de Natalândia: um enfoque sobre a implementação Instituto Brasiliense de Direito Público (IDP)-2019	Alex Pires Andrade
		Escola Família Agroextrativista e Pedagogia da Alternância: uma política pública educacional para a formação de trabalhadores do campo no assentamento do Cedro/Tartarugalzinho / Amapá Universidade Estadual do Ceará (UEC) - 2019	Cristilene de Moura Mendonça
	Tese	A Educação do Campo no fortalecimento do campesinato: da ação dos sujeitos coletivos à construção de uma escola de formação Universidade Federal do Ceará (UFC) -2017	Sandra Maria Fontenele Magalhães

Fonte: Elaboração da autora (2024) a partir da base de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações do IBICT.

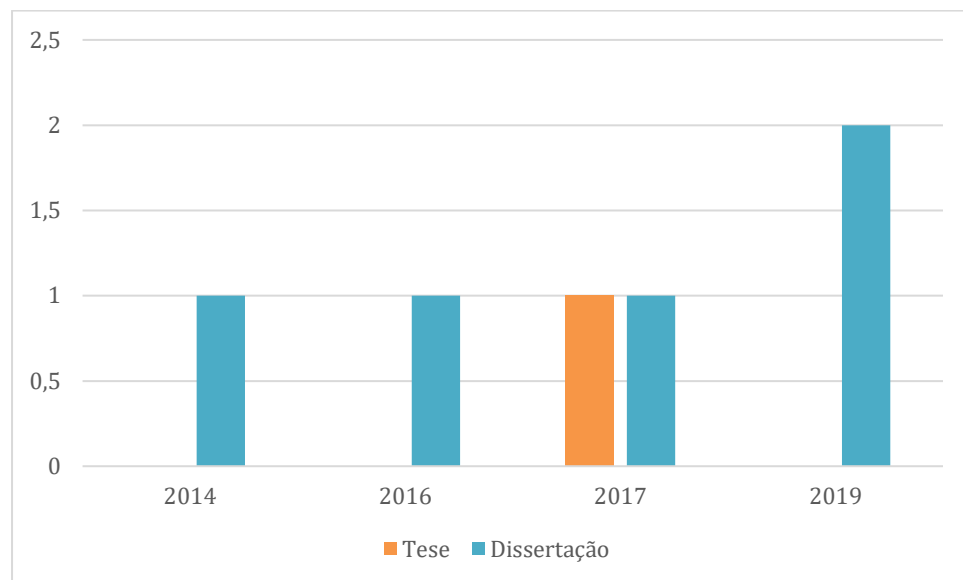
O quadro acima mostra que apenas um entre os seis trabalhos selecionados trata especificamente de uma política de financiamento destinada à EFA, sendo esse, a dissertação de Andrade (2019), com os estudos voltados para um programa de financiamento que atende às EFAs no estado de Minas Gerais. Os resultados expressam a necessidade de avanço na discussão de políticas de financiamento destinadas às EFAs nos cursos de pós-graduação e principalmente nas esferas que debatem sobre a Educação do Campo.

Os trabalhos encontrados nas bases de dados sinalizaram que as escritas realizadas sobre as EFAs se voltam prioritariamente para a formação através da Pedagogia da Alternância. Constata-se, ainda, a presença de recortes para as mediações pedagógicas específicas da Pedagogia da Alternância, debate de práticas agroecológicas e/ou historicização de alguma escola. Diante da ausência de pesquisas que articulem a interface entre Escolas Famílias Agrícolas e Políticas Públicas de Financiamento, torna-se ainda mais relevante academicamente a pesquisa desenvolvida no mestrado.

DESCRIÇÃO DAS PRODUÇÕES CIENTÍFICAS QUE TRATAM SOBRE AS ESCOLAS FAMÍLIAS AGRÍCOLAS E POLÍTICAS PÚBLICAS DE FINANCIAMENTO

Nesta seção, iremos especificar dados e caminhos empregados pelos(as) pesquisadores(as) quando tratam de pesquisas das Escolas Famílias Agrícolas e Políticas Públicas de Financiamento. Realizamos um recorte temporal, a fim de recolher produções de 2008 a 2024, porém, as que atenderam aos nossos critérios foram do período de 2014 a 2019, com maior porcentagem para os anos de 2017 e 2019 com duas produções e uma para o ano de 2014 e 2016.

Gráfico 1 – Quantidade de publicação por ano sobre Escolas Famílias Agrícolas e Políticas Públicas de Financiamento



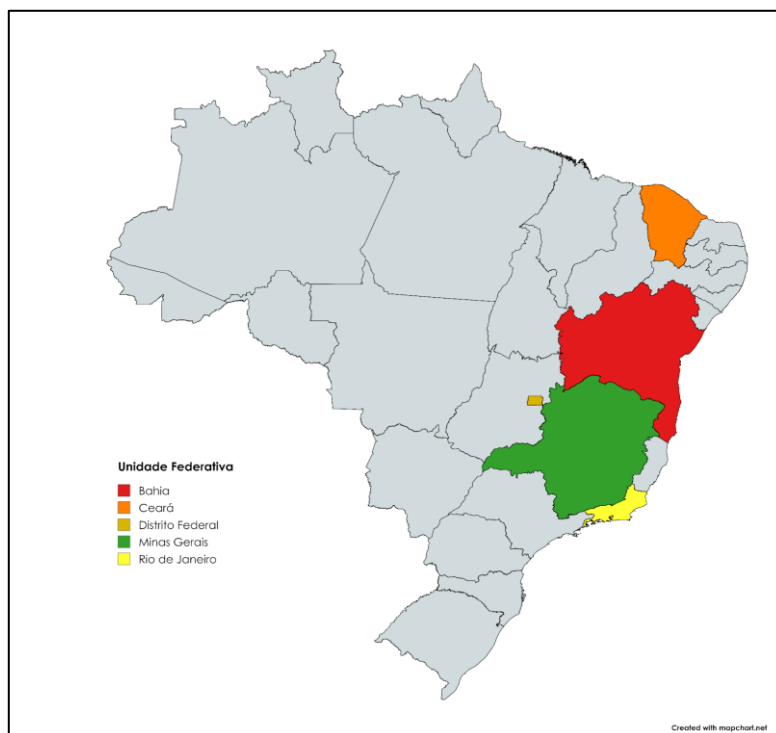
Fonte: Elaboração da autora (2024) a partir da base de dados da BDTD.

O marco temporal apresentado no Gráfico 1 mostra um número pequeno de pesquisas sobre as EFAs e financiamento público, com um aumento nos anos finais. O que revela que as políticas públicas de financiamento destinadas às EFAs ainda são poucos analisadas ou são tratadas internamente nos espaços das escolas/associações sem haver publicações. Por outro lado, é um tema inovador e interliga as EFAs para além da temática da Pedagogia da Alternância.

As seis publicações analisadas foram registradas em IES de três regiões (Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste) e cinco unidades federativas do país (Figura 1). Com concentração de produção nas IES da região Nordeste, com duas dissertações e uma tese, a região Sudeste aparece na sequência com duas dissertações e uma no Centro-Oeste. Ao verificar o campo empírico, a centralidade das pesquisas encontra-se nas regiões Nordeste, Sudeste e Norte, com duas dissertações cada (Gráfico 2), fator que pode estar relacionado a essas regiões estarem entre as três com maior número de EFAs no Brasil⁹.

⁹ Dados da Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil 2019 (Benísio; Costa, 2019).

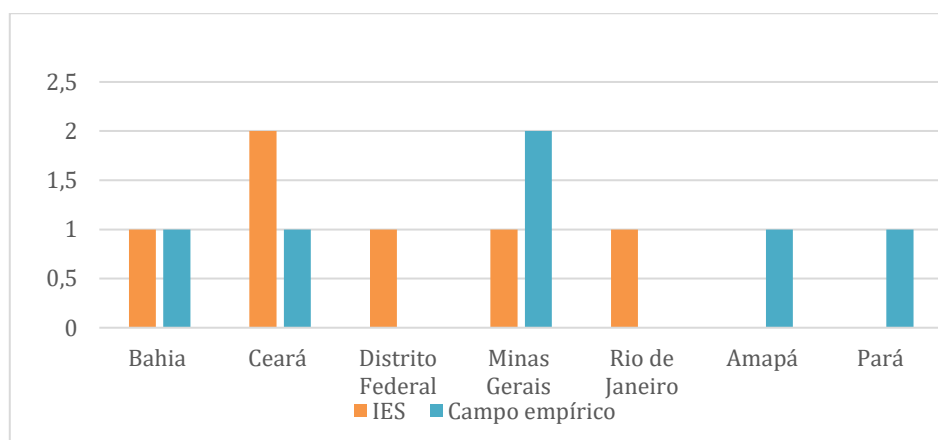
Figura 1 – Unidades federativas das IES das pesquisas selecionadas sobre Escolas Famílias Agrícolas e Políticas Públicas de Financiamento



Fonte: Elaboração da autora (2024) a partir dos dados das pesquisas selecionadas.

A dissertação de Andrade (2019) do Instituto Brasiliense de Direito Público (IDP) teve como campo de estudo uma EFA de Minas, o que aumentou a produção na região Sudeste. A dissertação de Mendonça (2019), feita na Universidade Estadual do Ceará (UEC), teve como *locus* uma EFA do Amapá e a de Bezerra (2017), feita na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), pesquisou uma EFA do Pará, redirecionando pesquisas para região Norte (Gráfico 2).

Gráfico 2 – Comparação do quantitativo de produção referente à unidade federativa das IES e dos campos empíricos de pesquisa



Fonte: Elaboração da autora (2024) a partir da base de dados BDTD.

Procuramos também identificar a relação dos(as) pesquisadores(as) com seu campo e objeto de pesquisa. No Quadro 3 evidenciamos que parte deles(as) tem/teve vinculação direta com as EFAs ou com outro Centro Educativo Familiar de Formação por Alternância (CEFFA). São pessoas que atuaram como monitor(a) e/ou professor(a) e tornaram-se pesquisadores(as) da área, e/ou são pesquisadores(as) que têm vinculação com algum grupo de pesquisa que debate sobre as dimensões da Educação do Campo. Esses são fatores que notamos ao levantar o *Currículo Lattes*¹⁰ de cada um(a) e nos registros que trouxeram nos dados de identificação do texto ou no resumo.

Quadro 3 – Dados dos(as) pesquisadores(as) referente à formação acadêmica e vinculação direta com o campo de pesquisa

AUTOR(A)	FORMAÇÃO ACADÊMICA	ÁREA DE EXPERIÊNCIA	GRUPO/REDE DE PESQUISA	VÍNCULO DIRETO COM O CAMPO DE PESQUISA
Manuela Pereira de Almeida Pinto	Mestra em Geografia pela UFBA	Geografia; Educação Popular e Ambiental; Pedagogia da Alternância; Educação do Campo; Movimentos Sociais; Agricultura Urbana; e Geografia Agrária.	GeografAR-UFBA	Atuou como educadora/monitora da Escola Família Agrícola do Sertão- EFASE- Monte Santo-BA.
Júlio César de Almeida Pacheco	Mestre em Educação pela UFV	Etnobiologia e Etnoecologia; Escolas Famílias Agrícolas; Movimentos sociais; e Educação do Campo.	-	Atou como monitor na Escola Família Agrícola Puris de Araponga-MG e assessor técnico-pedagógico da Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas (AMEFA)
Sebastiana Ferreira Bezerra	Mestra em Educação Agrícola pela UFRRJ	Assessoria a projetos sociais junto à agricultores; Educação do Campo; Pedagogia da Alternância; e Elaboração e gestão de projetos sociais.	Grupo de Estudos Agroambientais do Médio Araguaia e Alto Xingu (GEAMAAX)- IFPA	Atuou como monitora na Casa Familiar Rural de Conceição do Araguaia-Pará.
Alex Pires Andrade	Mestre em Administração Pública pelo IDP	Educacional e de Direito Público.	-	Atuou como coordenador pedagógico e professor na Escola Família Agrícola de Natalândia-MG.

¹⁰ Acesso aos dados do Currículo Lattes dos(as) autores(as) referente as pesquisas selecionadas na revisão:
<http://lattes.cnpq.br/3167333362356788>;
<http://lattes.cnpq.br/7510115467542978>;
<http://lattes.cnpq.br/0553665665254273>;
<http://lattes.cnpq.br/8971941899647462>;
<http://lattes.cnpq.br/7657598807080994>;
<http://lattes.cnpq.br/2910552222469025>;

Cristilene de Moura Mendonça	Mestra em Planejamento e Políticas Públicas pela UEC	Educacional e Política Pública.	-	-
Sandra Maria Fontenele Magalhães	Doutora em Geografia pela UFC	Ciências Humanas com ênfase em Geografia Agrária; Ensino de Geografia; Formação de Professor; e Educação do Campo.	Laboratório de Geografia Agrária	-

Fonte: Elaboração da autora (2024) a partir de dados presentes no *Currículo Lattes* de cada autor(a) e dados de identificação na pesquisa de cada um(a).

O Quadro 3 revela quais áreas e profissionais vêm escrevendo sobre as EFAs e as interfaces com as políticas de financiamento, demonstra a relação do(a) pesquisador(a) com a temática e o objeto de pesquisa. Evidencia que nenhuma pesquisa se encontra distante de quem a realiza. Por meio dos dados, observamos que, entre os(as) autores(as), quatro têm relação direta com os CEFFAs, em sua maioria, com as EFAs. Os(as) demais, que não apresentam ligação direta, conectam-se à área por meio de debate da Educação do Campo e/ou Questão Agrária que se interliga ao grupo/rede de pesquisa ou estão pela formação na área de política pública.

Outro fator é a formação acadêmica que liga esses(as) pesquisadores(as) à educação. Nos registros encontramos uma mestra e um mestre em educação, todos(as) são pesquisadores(as) da área, fator ligado à formação da graduação. Pelo *Currículo Lattes*, cinco pesquisadores(as) são licenciados(as), percorrendo entre as Ciências Humanas, Ciências Biológicas e Ciências Exatas, e uma pesquisadora é bacharel em Ciências Sociais, o que reflete diretamente nas áreas de experiências desses(as).

Com intuito de sinalizar os principais assuntos e temas de trabalhos, bem como visualizar conexões com os termos utilizados na revisão, elaboramos uma nuvem com as palavras-chave extraídas das seis pesquisas analisadas. A palavra-chave mais recorrente foi "Educação do Campo" com cinco menções. Em seguida, com duas menções às palavras "Pedagogia da Alternância e Políticas Públicas". As demais com apenas uma menção.

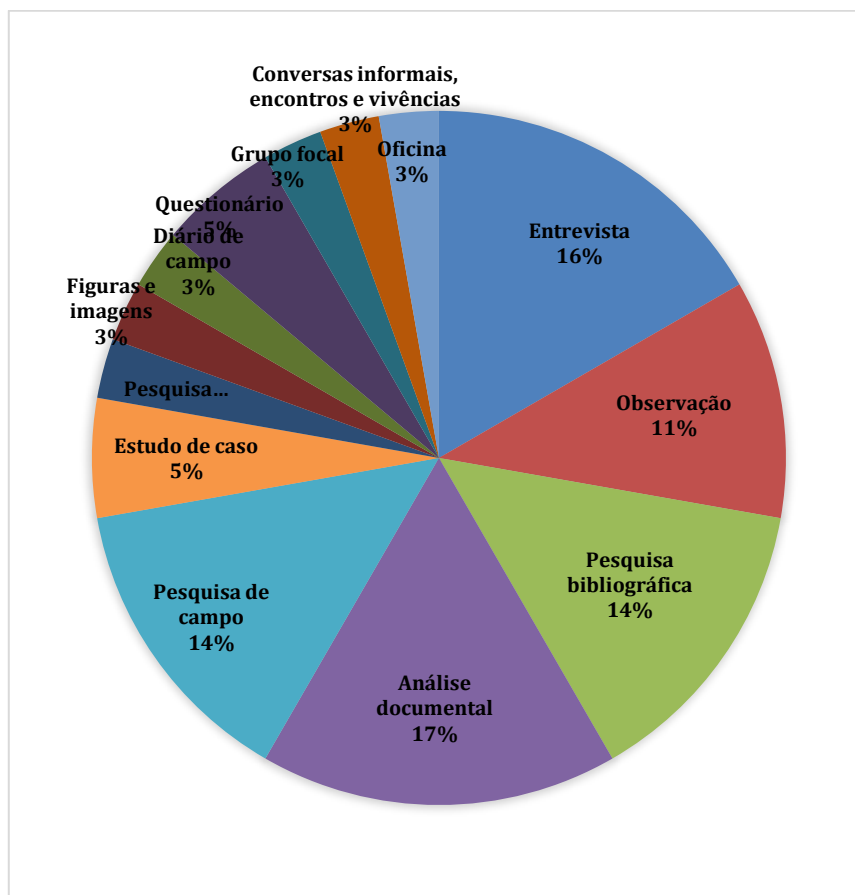
Figura 2 – Nuvem de palavras-chaves a partir dos trabalhos selecionados



Fonte: Elaboração da autora (2024) a partir das pesquisas selecionadas.

Mapeamos a partir do resumo, da introdução ou da seção que correspondia à descrição da metodologia de cada trabalho, os procedimentos metodológicos e instrumentos de coleta de dados empregados nas pesquisas. Foi notável que os(as) pesquisadores(as) optaram pela abordagem qualitativa, valendo-se principalmente da entrevista e análise documental como instrumentos de produção de dados.

Gráfico 3 – Principais procedimentos e instrumentos metodológicos utilizados nas pesquisas que tratam sobre as Escolas Famílias Agrícolas e Políticas públicas de Financiamento



Fonte: Elaboração da autora, 2024.

No Gráfico 3 as porcentagens representam o uso de entrevista e análise documental em seis trabalhos, pesquisa bibliográfica e de campo em cinco, observação em quatro, estudo de caso e questionário em dois, pesquisa cartográfica, diário de campo, fotografias e imagens, grupo focal, oficina e conversas informais, encontros e vivências em apenas uma produção. O que revela as múltiplas possibilidades de caminhos metodológicos e instrumentos de produção de dados nas pesquisas educacionais.

Vale salientar que nem todos(as) autores(as) caracterizaram o tipo de entrevista, de observação ou de questionário, por isso, não enumeramos de acordo ao tipo. Outrossim, não exprimimos no gráfico dados referentes a método de pesquisa, tendo em conta que todas as pesquisas apontaram a abordagem qualitativa como ponto de partida, logo, recorreremos às técnicas aplicadas.

Para o fechamento de classificação, não deixamos de verificar as principais referências teóricas que foram citadas, essencialmente as que apareceram em mais da metade dos trabalhos. Observamos as que se reportavam à Educação do Campo, EFAs e políticas públicas educacionais e não ao recorte de cada pesquisa.

Ficou explícita a ênfase de autores(as), como: Roseli Salete Caldart, Bernardo Mançano Fernandes, Mônica Molina, Miguel Gonzalez Arroyo, Paulo Freire, Marlene Ribeiro e Maria da Glória Gohn, citados na maioria das produções para debater as políticas públicas de Educação do Campo, bem como, conceitos e atuação de movimentos sociais e problematizar o cenário educacional brasileiro. Os(as) pesquisadores(as) se preocuparam em referenciar o histórico e proposta pedagógica dos CEFFAs, principalmente a partir de João Batista Begnami, Paolo Nosella, Roberto García-Marirrodriaga, Pedro Puig-Calvó e Jean-Claude Gimonet.

Esse levantamento foi crucial para registrar as fontes utilizadas nas dissertações e tese que podem servir de aporte para a pesquisa de mestrado, garantindo o acesso a informações confiáveis e obras nacionais de grande relevância na área de estudo, mesmo aquelas que apareceram com menor frequência entre as produções, porém são importantes para os nossos estudos.

Como exemplos, podemos citar Dermeval Saviani, que tem somado discussões na área educacional, comumente a Educação do Campo nos ajudando refletir a partir da Pedagogia Histórico-Crítica o direito à educação, a concepção de educação e transformações dela diante das mudanças na sociedade; Thierry De Burghgrave, que tem discutido a trajetória histórica/política/social das EFAs; Janete M. Lins de Azevedo e Ludmila Oliveira Holanda Cavalcante, que nos apontam questionamentos e debates sobre políticas públicas educacionais, Cavalcante essencialmente nos territórios camponeses brasileiros; e, João Pedro Stédile, que promove o debate da questão agrária no Brasil, associado também à Educação do Campo enquanto caminho de formação de sujeitos críticos e conscientes das disputas de poder no campo.

ANÁLISE TEÓRICA DAS PESQUISAS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE DAS POLÍTICAS DE FINANCIAMENTO PARA AS EFAs

Nesta seção, pretende-se analisar a interface das pesquisas e debates perante os principais resultados, correlacionando com o debate das políticas públicas de financiamento para as EFAs. Para isso, realizamos uma leitura aprofundada, seguida de fichamento e organização dos textos. Dividimos os trabalhos em dois grupos temáticos, tendo em vista a discussão central de cada pesquisa. O primeiro grupo, nomeado Educação do Campo e Questão Agrária: o papel das Escolas Famílias Agrícolas na luta pelos direitos dos povos do campo, reúne os trabalhos de Pinto (2014) e Magalhães (2017). Segundo grupo: Interconexão entre Escolas Famílias Agrícolas e Políticas Públicas de Educação do Campo, inclui os trabalhos de Pacheco (2016), Bezerra (2017), Andrade (2019) e Mendonça (2019).

A dissertação e tese que atendem ao primeiro grupo temático problematizam as disputas em torno de terra e educação, têm como foco as EFAs e as relações que nelas se consolidam. Tais pesquisa contribuem para refletir como as EFAs, enquanto movimento social, constituem-se e afirmam-se como espaços de construção de uma educação contra-hegemônica, voltada para a luta pelos direitos sociais dos povos do campo. As dissertações do segundo grupo sinalizam

debates em torno de políticas públicas para escolas no/do campo, exploram os meios de acesso, as lutas e os desafios dos CEFFAs, tanto as EFAs, como as Casas Familiares Rurais (CFRs), por uma política públicas que as atendam suas especificidades.

Pinto (2014) ao ter como centralidade no trabalho a questão agrária e o potencial da EFA de Riacho de Santana ao abordá-la por meio das mediações pedagógicas da Pedagogia da Alternância, como o Plano de Estudo e outras ferramentas de formação de sujeitos críticos e atuantes, a autora salienta que escola é marcada por intencionalidades e contradições, que se manifestam em outras EFAs, desde o pedagógico ao administrativo.

A autora sinaliza que, por meio das lutas das EFAs, as verbas públicas começaram a ser repassadas às escolas, porém com atrasos, comprometendo a realização de atividades e pagamentos e permanência de funcionários(as). Ela ressalta que, apesar da conquista do repasse via o FUNDEB, este não assegura as necessidades particulares de cada realidade. Além disso, exerce influência na gestão e autonomia da instituição. Semelhantemente ocorre na aquisição de verbas através de projetos com instituições que podem divergir dos princípios das EFAs e da Educação do Campo.

Magalhães (2017), ao pesquisar sobre a EFA Dom Fragoso, examina como a Educação do Campo fortalece o campesinato e destaca a importância da EFA para a formação de jovens camponeses(as) por meio da Pedagogia da Alternância. A tese apresenta um projeto de Educação de Campo consolidado, mas que ainda enfrenta desafios financeiros, sociais e pedagógicos. A autora expõe as dificuldades da escola em manter a autonomia e gestão frente ao apoio do Estado, mesmo esse garantindo uma maior estabilidade financeira. Ela retrata do risco de dependência de doações e parcerias diante da instabilidade, os constantes pagamentos de encargos sociais e a redução de recursos oriundos de instituições brasileiras e internacionais. Além disso, mostra como os impactos dos fatores naturais na produção agrícola das famílias dos(as) estudantes diminui as contribuições para a escola. Fatores que geram implicações diretamente na entrada de novos(as) estudantes e conflitos na proposta pedagógica da escola.

Pacheco (2016), em uma pesquisa cartográfica ao representar a complexidade das EFAs a partir da imagem do rizoma, ele expressa como as escolas se encontram em constantes e complexas transformações, cercadas de tensões e contradições que moldam desde a identidade até as práticas pedagógicas. Nesse entrelaço, o autor chama atenção para os desafios que atravessam as EFAs brasileiras, dentro deles, o acesso a recursos financeiros e reconhecimento legal pelo poder público. Ao trazer o exemplo da EFA Puris e as problemáticas para a instituição manter e realizar as atividades, como falta de água e luz, ele enfatiza as dificuldades das EFAs em conseguir recursos para construção e manutenção dos serviços de infraestrutura e pedagógico, além da dependência de recursos financeiros com órgãos internacionais. Sem falar da falta de conhecimento de setores públicos sobre a Pedagogia da Alternância, fator que dificulta o encaminhamento de documentações vitais para trâmites legais das escolas.

Diante disso, o autor reforça a necessidade das escolas em buscar e edificar fontes de financiamento autônomas e diversificadas para garantir independência. Para ele é vital revigorar as alianças e articulação com os movimentos sociais do campo para reivindicar e conquistar políticas públicas para a Educação do Campo e a agricultura familiar, na defesa de um projeto de educação emancipatório e que valorize e fortaleça a identidade das EFAs brasileiras.

Bezerra (2017), ao toma como campo empírico a Casa Familiar Rural de Conceição do Araguaia e trazer dados sobre a inserção da CFR nas políticas públicas de Educação do Campo, contextualiza como as experiências educativas através da Pedagogia da Alternância, como EFAs e CFRs, constroem-se de forma política e social, sendo alternativa ao modelo de educação proposto pela Educação Rural¹¹.

A autora deixa evidente os obstáculos políticos e administrativos dos CEFFAs. Ao tratar da CFR de Conceição do Araguaia, demarca a relevância do acesso a políticas públicas de Educação do Campo por diversas esferas governamentais, como convênios a nível municipal, estadual e federal. Por outro lado, revela as dificuldades de infraestrutura em relação a um prédio próprio, de reconhecimento e certificação pelo Conselho Estadual de Educação do Pará (CEE-PA), a dependência com convênios públicos que por vez são interrompidos de acordo a mudança de gestão. Ressalta como tais dificuldades limitam a efetivação das atividades, o recebimento de recursos do FUNDEB, a certificação permanente dos(as) estudantes, e provoca interferências na gestão.

Na investigação de Andrade (2019) na Escola Família Agrícola de Natalândia (EFAN), o autor versa sobre a implementação da Lei Estadual nº14.614/2003, que institui o Programa de Apoio Financeiro às EFAs em Minas Gerais. A pesquisa de Andrade (2019) demonstra a relevância das EFAs para a luta por política pública de Educação do Campo no Brasil, o autor explica que através da proposta pedagógica da Pedagogia da Alternância, juntamente com a participação política e social, as EFAs tornam-se uma importante ferramenta de luta para efetivação do direito à Educação do Campo, em uma educação articulada as famílias e comunidades.

Andrade (2019) destaca que a Lei nº14.614/2003 teve um impacto significativo nas EFAs em Minas Gerais, como o aumento do número de EFAs e matrículas, fortaleceu a proposta da Pedagogia da Alternância, e garantiu uma autonomia financeira, administrativa e pedagógica dessas instituições. Diferente da realidade pontuada nas pesquisas anteriores, a dissertação de Andrade (2019) salienta de modo expressivo os benefícios de uma política de financiamento, expressa como professores(as), estudantes e familiares dos(as) estudantes são agentes ativos na implementação da política e de que forma esses(as) as conduzem no cotidiano da escola para maior benefício da instituição e dos sujeitos que a constrói.

Entretanto, dos dados expostos, Andrade (2019) não oculta os desafios na implementação do Programa de Apoio Financeiro às EFAs em Minas Gerais. O principal ponto é a falta de presença de órgãos públicos na escola, sem o devido acompanhamento e controle por parte do Estado depois do repasse financeiro, como também a supervisão na formação da equipe pedagógica e da gestão. Além disso, a política não contempla a formação inicial de professores(as) para atuarem nas EFAs.

Mendonça (2019) destaca como a EFA do Cedro tem um impacto significativo através da Pedagogia da Alternância na formação de trabalhadores(as) do campo no Assentamento do Cedro, em Tartarugalzinho, Amapá. Explicita, ainda, como a efetivação da Pedagogia da Alternância

¹¹ Surge na década de 1930, como resposta à migração da população das áreas rurais para as áreas urbanas, em que a escola é colocada a serviço dos interesses e propriedades da elite rural, com um projeto de escolarização urbanizado, conduzindo a capacitação e não a educação dos(as) trabalhadores(as) do campo (Calazans, 1993).

representa uma política pública de Educação do Campo, promovendo a formação de jovens agricultores(as), a consciência política em favor da valorização e importância da agricultura familiar e melhorias da produção e produtividade local mediante dos conhecimentos técnicos aplicados nas propriedades.

Na dissertação, a autora afirma que mesmo diante dos impactos da formação e seus resultados, a EFA do Cedro enfrenta obstáculos estruturais e financeiros que comprometem o avanço das ações pedagógicas. Mendonça (2019) defende a necessidade da ampliação do investimento público para infraestrutura das escolas e estabilização da Pedagogia da Alternância, além do reconhecimento das ações das EFAs na formação de trabalhadores(as) do campo e no avanço das comunidades camponesas.

Em síntese, os trabalhos analisados, mostram que independente da unidade federativa e recorte de pesquisa, muitas são as limitações e os desafios que atravessam as escolas, e a questão do financiamento público percorre todos os trabalhos, como as contradições na relação EFAs e Estado. Visualizamos que enquanto escolas comunitárias, de educação pública, de cunho não estatal, as EFAs necessitam do investimento do Estado para efetuarem as atividades através da Pedagogia da Alternância. Nesse caso, são levadas a acatar as burocracias de um Estado marcado por interesses da classe dominante, aderir projetos que divergem de seus princípios pela necessidade do financiamento, como alerta Pinto (2014), e criarem estratégias para suprirem o que o financiamento público não cobre.

Essas são questões provocam conflitos de interesses, uma vez que essas escolas defendem um projeto de Educação do/no Campo emancipatório e coletivo, e tais relações mostram que por mais que os recursos públicos contribuam para uma estabilidade financeira, comprometem a gestão e atuação das escolas de forma comunitária e autônoma e por vezes criam uma dependência a órgãos públicos, como explicam Magalhães (2017), Bezerra (2017) e Pacheco (2016).

Enquanto instituições de educação pública, seus(as) beneficiários(as) são sujeitos de direitos, são detentores(as) de políticas públicas educacionais. Logo, o caráter comunitário, político e social dos CEFFAs não isenta o Estado do seu dever para com a Educação do Campo, mesmo que haja estratégias coletivas para manutenção e existência das escolas. Existe a necessidade do Estado conhecer a Pedagogia da Alternância para planejar, acompanhar e melhorar o financiamento de modo específico e que avance na implementação de políticas públicas para a Educação do Campo, como apontado por Mendonça (2019).

A presença do Estado precisa seguir na orientação da execução do recurso, como salientado por Andrade (2019), e investir desde a infraestrutura até a formação dos(as) profissionais, sem comprometer a participação ativa dos sujeitos que constrói o projeto. É como diz a palavra ordem: – Educação do Campo: direito nosso, dever do Estado e compromisso da comunidade!

As EFAs são escolas se inserem em um projeto de transformação social. Pacheco (2016), declara com veemência a importância de articulação com os movimentos sociais, e o perigo de presença e ação direta do Estado nas escolas interferindo na autonomia, identidade e gestão coletiva das ações político-pedagógicas, o autor salienta que a unidade com os movimentos sociais é um caminho vital para fortalecer e consolidar o projeto da Pedagogia da Alternância.

Portanto, as pesquisas que compõem essa seção apresentam, a partir da particularidade de cada campo empírico, como as EFAs se encontram inseridas na luta por políticas públicas de Educação do Campo. Enfatizam a sua importância para a conquista e implementação de tais políticas, principalmente através da efetivação e reconhecimento legal da Pedagogia da Alternância nas unidades federativas brasileiras, a fim de propor uma formação crítica e emancipatória dos(as) trabalhadores(as) do campo, como também promover benefícios e avanços nas comunidades nas diversas dimensões da sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Constatamos que as pesquisas ainda são mínimas e recentes em relação às políticas públicas de financiamento destinadas às EFAs. Das seis pesquisas analisadas, apenas uma estudou especificamente sobre uma política de financiamento à EFA. Uma possível explicação para este fato é que a implementação de políticas públicas de financiamento às EFAs ainda está em andamento.

Diante das múltiplas metodologias utilizadas pelos(as) pesquisadores(as), sentimos a necessidade dos(as) autores(as) em explicitar o método ou desmembrar mais sobre o tipo da técnica utilizada para a produção de dados. Como também organizar melhor as informações presentes no resumo, sendo que este é o primeiro acesso do(a) leitor(a) ao trabalho. Por outro lado, foi perceptível que os(as) autores(as) não deixaram de fazer referência aos(as) teóricos(as) da área da Educação do Campo, das EFAs, bem como destacar as políticas públicas que percorrem essas esferas.

Houve pesquisas que trataram de escolas das regiões do Nordeste, Norte e Sudeste, majoritariamente realizadas por pesquisadores(as) de IES públicas, o que contribui para o acesso de referências. Por outro lado, neste levantamento, não foram localizadas pesquisas que tratassem de escolas do Centro-Oeste e Sul. Para mais, evidenciamos que os(as) pesquisadores(as) têm conhecimento e relação com o objeto de pesquisa, o que gerou uma análise profunda e crítica pela proximidade e compreensão do objeto.

Essa revisão despertou vários olhares para a pesquisa científica sobre as EFAs e a forma de mapeamento das produções, especialmente em repensar as estratégias de mapeamento diante da organização de cada base de dados. Diante das análises, destaca-se a necessidade da ampliação do investimento público e adequado para as escolas, a fim de fortalecer a qualidade da formação pela Pedagogia da Alternância e garantir a construção e manutenção das instituições para melhor atendimento aos(as) seus(as) beneficiários(as) e profissionais. Aponta-se também o risco da interferência do Estado nas instituições e a precisão da articulação do movimento CEFFA com os movimentos sociais do campo para fortalecimento da Pedagogia da Alternância e conquista de recursos autônomos. Além disso, a demanda de políticas públicas que respondam às diversas lutas que circulam a Educação do Campo, dando condições materiais para atender às necessidades e defesa dos territórios camponeses e os direitos básicos dos povos do campo, como o acesso à terra.

Acreditamos que este artigo pode contribuir para as pesquisas educacionais que irão debater sobre as EFAs brasileiras, principalmente no sentido dos desafios e avanços, como sobre

as lutas e resistências das EFAs frente às políticas educacionais como, por exemplo, a de financiamento.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Alda Judith. Revisões bibliográficas em teses e dissertações: meus tipos inesquecíveis. **Caderno de pesquisa**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas/Cortez, n.81, p. 53-61, maio 1992. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/cp/article/view/990>. Acesso em: 17 nov. 2024.
- ANDRADE, Alex Pires. **A política pública de apoio financeiro a Escola Família Agrícola de Natalândia**: um enfoque sobre a implementação. 2019. 108 f. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) - Instituto Brasiliense de Direito Público, Brasília, 2019. Disponível em: <https://repositorio.idp.edu.br/handle/123456789/2505>. Acesso em: 14 nov. 2024.
- BAHIA. Legislação Estadual da Bahia. Lei Ordinária nº 11.352, de 23 de dezembro de 2008. Institui o Programa Estadual de Apoio Técnico-Financeiro às Escolas Família Agrícola – EFAs e Escolas Familiares Rurais – EFRs do estado da Bahia, através de entidades sem fins lucrativos, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado**. Salvador, BA: Palácio do Governo do Estado da Bahia [2008]. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-11352-2008-bahia-institui-o-programa-estadual-de-apoio-tecnico-financeiro-as-escolas-familia-agricola-efas-e-escolas-familiares-rurais-efrs-do-estado-da-bahia-atraves-de-entidades-sem-fins-lucrativos-e-da-outras-providencias>. Acesso em: 02 set. 2024.
- BEGNAMI, João Batista; JUSTINO, Érica Fernanda. **Formação por Alternância na Educação do Campo**. – Marília: Lutas Anticapital, 2023.
- BENÍSIO, Joel Duarte; COSTA, Tiago Pereira da (Orgs.). Eixo V – Financiamento e Políticas Públicas. In: BENÍSIO, Joel Duarte; COSTA, Tiago Pereira da (Orgs.) I Conferência Nacional da Pedagogia da Alternância do Brasil (CONPAB) & I Colóquio Internacional Interdisciplinar da Pedagogia da Alternância & IV Seminário Internacional da Pedagogia da Alternância no Brasil. **Anais [...]** Salvador, Bahia, Brasil: UNEFAB, 2019.
- BEZERRA, Sebastiana Ferreira. **Políticas públicas para a educação do campo: desafios e perspectivas para a Casa Familiar Rural de Conceição do Araguaia**. 2017. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação Agrícola) - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2017. Disponível em: <https://rima.ufrj.br/jspui/handle/20.500.14407/12187>. Acesso em: 14 nov. 2024.
- BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012. Dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da União no âmbito do Plano de Ações Articuladas; altera a Lei nº 11.947, de 16 de junho de 2009, para incluir os polos presenciais do sistema Universidade Aberta do Brasil na assistência financeira do Programa Dinheiro Direto na Escola; altera a Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007, para contemplar com recursos do FUNDEB as instituições comunitárias que atuam na educação do campo; altera a Lei nº 10.880, de 9 de junho de 2004, para dispor sobre a assistência financeira da União no âmbito do Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino para Atendimento à Educação de Jovens e Adultos; altera a Lei nº 8.405, de 9 de janeiro de 1992; e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF: Presidência da República [2012]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2012/lei-12695-25-julho-2012-773907-publicacaooriginal-137196-pl.html>. Acesso em: 04 dez. 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. Lei nº 14.818, de 16 de janeiro de 2024. Institui incentivo financeiro-educacional, na modalidade de poupança, aos estudantes matriculados no ensino médio público; e altera a Lei nº 13.999, de 18 de maio de 2020, e a Lei nº 14.075, de 22 de outubro de 2020. **Diário Oficial da União. Brasília**, DF: Presidência da República [2024]. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2024/lei-14818-16-janeiro-2024-795255-publicacaooriginal-170861-pl.html>. Acesso em: 04 dez. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CEB nº 1, de 02 de fevereiro de 2006**. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). Brasília: CNE/MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb001_06.pdf. Acesso em: 04 dez. 2024.

CALAZANS, Maria Julieta Costa. Para compreender a educação do Estado no meio rural traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre (Coords.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993.

MAGALHÃES, Sandra Maria Fontenele. **A Educação do Campo no fortalecimento do campesinato: da ação dos sujeitos coletivos à construção de uma escola de formação**. 2017. 152 f. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/31414>. Acesso em: 14 nov. 2024.

MENDONÇA, Cristilene de Moura. Escola Família Agroextrativista e Pedagogia da Alternância: uma política pública educacional para a formação de trabalhadores do campo no assentamento do Cedro/ Tartarugalzinho / Amapá. 2019. 136 f. Dissertação (Mestrado em Planejamento e Políticas Públicas). Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2019. Disponível em: <https://siduece.uece.br/siduece/trabalhoAcademicoPublico.jsf?id=88018>. Acesso em: 14 nov. 2024.

OLIVEIRA, Lia Maria Teixeira de; CAMPOS, Marília. Educação Básica do Campo. In: CALDART, Roseli Salete *et al.* (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ACHECO, Júlio César de Almeida. **Intensidades e conexões de um sujeito em sua trajetória na complexidade do movimento das Escolas Famílias Agrícolas**. 2016, 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016. Disponível em: <http://www.locus.ufv.br/handle/123456789/24229>. Acesso em: 14 nov. 2024.

PINTO, Manuela Pereira de Almeida. **A questão agrária e a Escola Família Agrícola de Riacho de Santana – Ba**. 2014. 254 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/20644>. Acesso em: 14 nov. 2024.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: Ensino Médio e Educação Profissional**. 2004. 210 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2004.

VOSGERAU, Dilmeire Sant'Anna Ramos; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/2317>. Acesso em: 17 nov. 2024.

Recebido em: 18 de novembro de 2025

Aprovado em: 11 de maio de 2026