

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS DE BACABAL - CCBA
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO - CIÊNCIAS
AGRÁRIAS

MARIA ANTONIA OLIVEIRA RIMA

DESAFIOS E PESPECTIVAS DA ESCOLA FAMILIA DE CAPINZAL
DO NORTE – MA

BACABAL - MA

2025

MARIA ANTONIA OLIVEIRA RIMÁ

**DESAFIOS E PESPECTIVAS DA ESCOLA FAMILIA DE
CAPINZAL DO NORTE – MA**

Trabalho de Conclusão do Curso,
apresentado ao Curso de Licenciatura em
Educação do Campo, da Universidade
Federal do Maranhão- UFMA, para
obtenção do grau de Licenciada em
Educação do Campo.

Orientador: Prof. Dr. Emerson Dalla
Chieza

BACABAL - MA

2025

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Oliveira Rimá, Maria Antonia.

Desafios e perspectivas da Escola Família agrícola de
Capinzal do Norte - MA / Maria Antonia Oliveira Rimá. -
2025.

49 p.

Orientador(a): Emerson Dalla Chieza.

Curso de Educação do Campo, Universidade Federal do
Maranhão, Bacabal, 2025.

1. Desenvolvimento Profissional de Professores. 2.
Educação do Campo. 3. Formação Integral. 4. Pedagogia da
Alternância. I. Dalla Chieza, Emerson. II. Título.

MARIA ANTONIA OLIVEIRA RIMÁ

DESAFIOS E PESPECTIVAS DA ESCOLA FAMILIA DE CAPINZAL DO NORTE – MA

Trabalho de Conclusão do Curso,
apresentado ao Curso de
Licenciatura em Educação do Campo
com habilitação em ciências agrárias
da Universidade Federal do
Maranhão – UFMA, para obtenção do
grau de Licenciada em Educação do
Campo.

Aprovado em: 17/09/2025

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Emerson Dalla Chieza (Orientador)
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Prof. Dr. Pedro Henrique Gomes Xavier (Membro interno)
Universidade Federal do Maranhão – UFMA

Historiador, Me. Raimundo Alves da Silva – (Membro externo)
Coordenador Executivo da ACESA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus queridos amigos André Portela, Antônio Jackson, Jorge André e Ana Clara Martins Trajano, pelo apoio, incentivo e amizade que sempre me proporcionaram. E também às minhas estimadas Célia Bastos e Rute Sousa, pela orientação, sabedoria e apoio que me deram ao longo dessa jornada. Não posso deixar de mencionar também as minhas queridas amigas da suíte 06 (alojamento), que tornaram essa experiência ainda mais especial. A todos, agradeço de coração pela presença constante e pelo incentivo que me permitiram chegar até aqui. Muito obrigado por tudo!

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Universidade Federal do Maranhão, pela oportunidade de aprendizado e acesso ao ensino de qualidade. Sou muito grata à minha família e amigos pelo apoio incondicional e incentivo durante todo o curso. Agradeço especialmente ao meu orientador Dr. Emerson Dalla Chieza, pela orientação exemplar e contribuição valiosa para o meu crescimento acadêmico. A todos os envolvidos neste estudo, incluído meus colegas de turma e aqueles que defendem a vida camponesa com dignidade, registro minha gratidão pela colaboração e apoio.

“Determinação, coragem e autoconfiança são fatores decisivos para o sucesso. Se estivermos possuídos por uma inabalável determinação conseguiremos superá-los. Independentemente das circunstâncias, devemos ser sempre humildes, recatados e despidos de orgulho”.

DALAI LAMA

DESAFIOS E PESPECTIVAS DA ESCOLA FAMÍLIA DE CAPINZAL DO NORTE – MA

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar a contribuição da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA (EFAC) para a Educação do Campo, considerando seus desafios e potencialidades no processo formativo dos estudantes. O estudo caracteriza-se como descritivo, com abordagem mista, integrando dados quantitativos e qualitativos. A amostra foi composta por 20 participantes, sendo 15 discentes e 5 docentes, selecionados de forma aleatória. Para a coleta de dados, utilizaram-se entrevistas semiestruturadas, observações e questionários, permitindo uma análise estatística dos dados, bem como a interpretação das percepções e experiências dos sujeitos. Os resultados indicam que a EFAC desempenha papel relevante na formação integral dos jovens do campo, valorizando saberes locais e fortalecendo a identidade camponesa por meio da Pedagogia da Alternância. Entretanto, foram identificados desafios relacionados à infraestrutura, recursos pedagógicos e formação continuada dos professores, que impactam diretamente a qualidade da educação ofertada. Conclui-se que a Escola Família Agrícola representa uma importante estratégia de educação contextualizada, capaz de articular teoria e prática, contribuindo para o desenvolvimento sustentável do campo e para a formação de sujeitos críticos e atuantes em sua realidade social.

Palavras-chave: Educação do Campo. Pedagogia da Alternância. Formação Integral. Desenvolvimento Profissional de Professores

CHALLENGES AND PERSPECTIVES OF THE FAMILY SCHOOL OF CAPINZAL DO NORTE – MA

ABSTRACT

This study aims to analyze the contribution of the Agricultural Family School of Capinzal do Norte, Maranhão State, Brazil (EFAC) to Rural Education, considering both the challenges and the potential of its students' educational process. The research is descriptive in nature and adopts a mixed-methods approach, integrating quantitative and qualitative data. The sample consisted of 20 participants—15 students and 5 teachers—selected at random. Data collection involved semi-structured interviews, observations, and questionnaires, enabling statistical analysis as well as interpretation of the participants' perceptions and experiences. The findings reveal that EFAC plays a significant role in the holistic education of rural youth, valuing local knowledge and strengthening peasant identity through the Pedagogy of Alternation. Nevertheless, challenges were identified concerning infrastructure, teaching resources, and continuous professional development of teachers, which directly affect the quality of the education provided. It is concluded that the Agricultural Family School represents an important strategy for contextualized education, capable of linking theory and practice while contributing to the sustainable development of rural areas and to the formation of critical and socially engaged individuals.

Keywords: Rural education; Pedagogy of Alternation; holistic education; sustainable rural development; teacher professional development.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição, segundo sexo, de professores e discentes da Escola Família de Capinzal do Norte - MA	24
Gráfico 2 - Distribuição por faixa etária de professores e alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.....	25
Gráfico 3 - Escolaridade de professores da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.....	26
Gráfico 4 - Residência de professores e alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.	27
Gráfico 5 - Renda média mensal de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.	28
Gráfico 6 - Crença religiosa de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.	30
Gráfico 7 - Atividade profissional de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.	31
Gráfico 8 - Avaliação, dos professores e dos alunos sobre a qualidade da educação na Escola Família de Capinzal do Norte – MA.	31
Gráfico 9 - Avaliação, de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte - MA, em relação ao conhecimento teórico ofertado na escola na área rural.	32
Gráfico 10 – Avaliação de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte-MA, em relação ao conhecimento prático ofertado na escola na área rural.	33
Gráfico 11 - Avaliação de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte - MA, sobre a relação do conhecimento teórico e prático ofertado na escola na área rural.....	34
Gráfico 12 – Avaliação de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte - MA, em relação ao enfrentamento dos desafios para funcionamento da referida instituição.....	35
Gráfico 13 - Como professores e alunos classificam as possibilidades para o funcionamento da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.	36
Gráfico 14 - Qual o caminho que professores e alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA avaliam ser uma melhor escolha, futura, para a instituição?	37

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- AEFAC** - Associação da Escola Família Agrícola de Capinzal
- CNA** – Confederação Nacional da Agricultura
- CNAS** - Conselho Nacional de Assistência Social
- CF** – Constituição Federal
- CFR** – Casa Familiar Rural
- EFAs** – Escola Família Agrícolas
- EFAC** - Escola Família Agrícola de Capinzal
- EJA** – Educação de Jovens e Adultos
- CEFFAs** - Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância
- INCRA** – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
- MDA** - Ministério do Desenvolvimento Agrário
- MEB** – Movimento de Educação de Base
- MEPS** – Movimento Educacional e Promocional do Espírito Santo
- MISEREOR** – Organização dos Bispos Católicos Alemães para
Cooperação para o Desenvolvimento
- MST** – Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra
- PA** – Pedagogia da Alternância
- PNAE** - Programa Nacional de Alimentação Escolar
- PNE** – Plano Nacional de Educação
- PROCAMPO** – Programa de Apoio a formação superior em Educação do
Campo
- PRONERA** - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
- UAEFAMA** – União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do
Maranhão.
- UDR** – União Democrática Ruralista
- UFV** – Universidade Federal de Viçosa

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	OBJETIVOS	13
2.1	Objetivo Geral	13
2.2	Objetivos Específicos	13
3	JUSTIFICATIVA.....	13
4	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	14
4.1	História da Educação do Campo.....	14
4.2	Epistemologia da pedagogia da alternância	16
4.3	Políticas públicas aplicadas a educação do campo.....	17
4.4	Desafios e perspectivas atuais sobre a educação do campo	18
4.5	Contexto histórico da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA.	20
5	METODOLOGIA	22
5.1	Tipo e local da pesquisa	22
5.2	Coleta de dados	22
5.3	Análise de dados	23
6	RESULTADO E DISCUSSÃO	24
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38
	APÊNDICE A	41
	APÊNDICE B	44

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo emerge como um campo de estudo e prática pedagógica que busca responder às especificidades culturais, sociais e econômicas das populações rurais. Segundo Caldart (2009), a Educação do Campo não é apenas uma adaptação da educação urbana, mas uma proposta que reconhece e valoriza as identidades, saberes e modos de vida dos sujeitos do campo. Essa perspectiva implica em um currículo que articula o conhecimento acadêmico com o saber local, promovendo uma formação integral e emancipatória.

A relevância desse tema se evidencia na medida em que as escolas do campo enfrentam desafios estruturais e pedagógicos que exigem uma abordagem metodológica diferenciada. Arroyo (2007), destaca que a Educação do Campo deve ser pensada a partir das realidades locais, considerando as condições de vida dos estudantes, as tradições comunitárias e as necessidades específicas de cada contexto. Nesse sentido, a escola torna-se um espaço de resistência e inovação, onde se busca a construção de uma educação que promova a justiça social, equidade e preparar homens e mulheres para atuarem no campo.

Além disso, a reflexão sobre as políticas públicas que impactam a educação rural é fundamental para compreender os avanços e limitações do sistema educacional no campo. A Resolução CNE/CEB nº 1 (2002) estabelece diretrizes para a educação básica nas escolas do campo, orientando a elaboração de projetos pedagógicos que respeitem as especificidades locais e promovam a inclusão e a diversidade.

A Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA, campo deste estudo, representa uma experiência significativa nesse contexto. As EFAs, inspiradas na pedagogia da alternância, buscam integrar o ensino teórico com a prática no campo, proporcionando aos estudantes uma formação que articula conhecimento, trabalho e cidadania.

Diante do exposto, torna-se evidente que a Educação do Campo se configura como um espaço estratégico para a formação integral dos sujeitos camponeses, articulando saberes acadêmicos e locais, promovendo a valorização da cultura, das tradições e da identidade camponesa (Sant’Ana, 2024).

Como afirma Pomuchenq (2020), tais princípios sustentam propostas de integração de saberes que potencializam aprendizagens significativas e o fortalecimento da pertença comunitária. A análise das práticas pedagógicas na Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA permite compreender como a teoria e a prática se articulam em um contexto educativo específico, enfrentando desafios e explorando possibilidades próprias do meio rural.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Analisar práticas pedagógicas e seus impactos na Educação do Campo a partir da percepção de professores e estudantes da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar o perfil socioeconômico, educacional e cultural dos estudantes e professores da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA;
- Avaliar a qualidade teórica e prática da educação ofertada pela Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA, identificando oportunidades de fortalecimento e estratégias de melhoria para a prática educativa, visando uma formação integral e contextualizada.
- Analisar a relação entre conhecimento teórico e prático no processo de ensino-aprendizagem desenvolvido pela escola Família agrícola de Capinzal do Norte - MA, investigando como os professores e alunos percebem os desafios enfrentados pela instituição no que concerne sua funcionalidade;

3 JUSTIFICATIVA

A escolha do tema justifica-se pela necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as práticas pedagógicas nas escolas do campo, especialmente nas EFAs, que desempenham papel crucial na formação de sujeitos críticos e conscientes de seus direitos. Caldart et al. (2012) afirmam que as EFAs representam uma proposta educativa que articula ensino, trabalho e cultura, promovendo a valorização da vida no campo e a construção de uma identidade camponesa.

Estudar a realidade da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte contribui para compreender como essas instituições enfrentam os desafios impostos pela realidade rural, ao mesmo tempo em que buscam inovar e resistir às pressões externas que visam à homogeneização cultural e educacional. Além disso, a pesquisa oferece subsídios para a formulação de políticas públicas que atendam às necessidades específicas da educação do campo, promovendo uma educação de qualidade e inclusiva para todos os sujeitos do campo.

Portanto, justifica-se pela necessidade de aprofundar o conhecimento sobre as estratégias educativas que favorecem a emancipação dos estudantes e o fortalecimento da educação no campo, contribuindo para o desenvolvimento de políticas públicas mais eficazes e para a promoção de uma educação crítica, inclusiva e transformadora no contexto rural. Assim, o estudo estabelece-se como uma oportunidade de refletir sobre a função social da escola do campo, bem como sobre o papel da Educação do Campo na construção de um futuro mais equitativo e sustentável para as comunidades rurais.

4 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

4.1 História da Educação do Campo

A Educação Rural no Brasil tem suas origens na década de 1930, período marcado por transformações sociais e econômicas com a industrialização, que demandou novas práticas educacionais voltadas ao campo, buscando modernizar a agricultura e adaptar o campesinato às exigências do mercado (Caldart, 2009). Historicamente, essas iniciativas foram fragmentadas e muitas vezes subordinadas a interesses econômicos e políticos, mantendo a educação rural em posição secundária frente às demandas urbanas (Leite, 2002; Rocha, 2022;).

Essa marginalização resultou na imposição de modelos urbanos que desconsideravam a realidade sociocultural do campo, desvalorizando o modo de vida camponês e restringindo a relevância da educação rural para as comunidades (Santos, 2018).

Historicamente, a educação voltada aos povos rurais foi concebida como uma educação “no campo”, elaborada por agentes externos e marcada pela desvalorização dos saberes e modos de vida camponeses. Essa perspectiva

buscava apenas inserir o trabalhador rural em um modelo urbano-industrial, desvinculado de sua realidade social e cultural (Cruz et al., 2023).

Entretanto, desde a década de 1980, impulsionados pelos movimentos sociais, especialmente pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), consolidou-se a luta por uma educação “do campo”, entendida como aquela que reconhece o campo como espaço de produção de conhecimento, cultura e cidadania, construída a partir das demandas e identidades das próprias comunidades. Como afirmam Caldart (2009), “a educação do campo é fruto da resistência e da organização dos sujeitos camponeses, que reivindicam o direito de pensar e praticar uma escola vinculada à sua realidade e às suas lutas”. Educação do Campo passou a emergir como alternativa emancipatória, articulando políticas públicas, saberes locais e práticas pedagógicas contextualizadas (Caldart, 2009; Freitas, 2011).

Segundo Caldart (2008, 2012), os pilares da Educação do Campo — Educação, Política Pública e Campo — configuram um projeto educativo que busca reconhecer a cultura, os saberes e os modos de vida do campesinato, promovendo a formação integral do sujeito. Nesse sentido, a escola deixa de ser uma extensão da educação urbana e torna-se espaço de resistência, inovação e valorização do conhecimento local.

As Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) representam exemplos concretos desse modelo, oferecendo uma educação contextualizada, pautada na pedagogia da alternância, integrando teoria e prática, e fortalecendo a participação ativa dos estudantes e das comunidades (Vital et al., 2022). Além disso, políticas públicas como o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, Pro Jovem Campo e programas de capacitação têm contribuído para ampliar o acesso e consolidar práticas educativas que respeitam as especificidades rurais (Gimonet, 2007).

No entanto, ainda persistem desafios significativos, como acesso limitado à infraestrutura, carência de professores qualificados, distâncias geográficas, falta de conectividade, ou seja, ausência de internet de qualidade e dificuldades socioeconômicas das famílias (Da Conceição et al., 2022; Santos, 2018).

Para superar essas barreiras, a educação do campo deve integrar currículo relevante, tecnologia, valorização do saber local e participação

comunitária, promovendo uma educação inclusiva, crítica e transformadora (Lima; Caetano, 2020).

Em síntese, a Educação do Campo no Brasil surge como resposta histórica às desigualdades no acesso à educação, consolidando-se como prática social e pedagógica que articula contexto rural, políticas públicas e formação humana, reconhecendo o campesinato como sujeito ativo de seu desenvolvimento (Caldart, 2009).

4.2 Epistemologia da pedagogia da alternância

A Pedagogia da Alternância (PA) no Brasil é uma modalidade educativa histórica, construída com significativa participação de camponeses e camponesas, especialmente por meio das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) e dos Centros Educativos Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs) (Begnami, 2019). Inspiradas no modelo francês das *Maisons Familiales Rurales*, as EFAs surgiram na década de 1960 no Espírito Santo, com o objetivo de promover a permanência do jovem no campo e conscientizá-lo de seu papel social, articulando escola, família e comunidade (Gimonet, 2007).

A alternância consiste na interposição de períodos de estudo na escola e de prática socioprofissional na comunidade, possibilitando que os estudantes apliquem conhecimentos teóricos em contextos reais e vivenciem experiências significativas de seu território (Vital et al., 2022). Esse modelo visa a formação integral, incluindo orientação profissional, qualificação, adaptação ao trabalho e formação geral, com ênfase na valorização da cultura local e dos saberes dos alternantes (Da Silva, 2018; Gimonet, 2007).

O papel do professor, denominado monitor, vai além da docência tradicional, englobando acompanhamento escolar, social e profissional dos alternantes, promovendo uma pedagogia emancipatória e de letramento (Nosella, 2014). Para que a alternância funcione adequadamente, é necessário organizar atividades, conteúdos e instrumentos pedagógicos articulados entre escola e comunidade, favorecendo aprendizagem experiencial, cooperação educativa e autonomia (Begnami, 2019; Vital et al., 2022).

A metodologia central da Educação do Campo é a Pedagogia da Alternância. Essa abordagem permite a aplicação imediata do conhecimento, integrando teoria e prática, promovendo aprendizagem cooperativa e

valorizando saberes locais (Rangel; Lemos, 2023). Os professores, chamados monitores, atuam não apenas como docentes, mas também como facilitadores, acompanhando o desenvolvimento acadêmico, social e profissional dos estudantes (Nosella, 2014).

Entre os benefícios da Pedagogia da Alternância destacam-se a contextualização do currículo, a formação integral dos estudantes, o empoderamento comunitário e o fortalecimento da identidade rural. Os alunos recebem formação acadêmica, técnica e social, preparando-se para atuar como líderes comunitários e agentes de transformação (Vital et al., 2022).

A contextualização curricular é central na PA, integrando diferentes disciplinas em torno de temas relacionados à vida no campo, como agricultura sustentável, economia solidária e desenvolvimento comunitário (Nascimento, 2023). A aprendizagem é muitas vezes baseada em projetos cooperativos, promovendo trocas de saberes e construção coletiva do conhecimento.

As práticas de docência nas EFAs demonstram a relevância de uma educação adaptada ao contexto rural, capaz de fortalecer vínculos comunitários, promover autonomia e empoderamento social, além de valorizar as identidades, culturas e memórias das populações do campo (Molina, 2018). A alternância, não se limita à transmissão de conteúdos, mas busca articular teoria e prática, escola e comunidade, oferecendo uma educação transformadora e contextualizada.

Portanto, a Educação do Campo representa uma alternativa educativa e política, construída a partir das demandas sociais e históricas das populações rurais, promovendo uma educação contextualizada, crítica e transformadora, capaz de articular conhecimento acadêmico, saberes locais e práticas comunitárias em prol do desenvolvimento integral dos sujeitos e de suas comunidades (Da Conceição et al., 2022).

4.3 Políticas públicas aplicadas a educação do campo

A educação é reconhecida como um direito social subjetivo na Constituição Federal de 1988, nos artigos 205 e 206, garantindo que seja direito de todos, dever do Estado e da família, promovida com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, à cidadania e à qualificação para o trabalho (Brasil, 2006). No entanto, historicamente, esse

direito não foi igualmente acessível a todos os cidadãos, especialmente os povos rurais, indígenas, quilombolas e negras, evidenciando a necessidade de políticas públicas específicas (Costa; Guedes, 2018).

A institucionalização da Educação do Campo ocorre na década de 1990 com a criação do PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária), em 1998, seguido do PROCAMPO - Programa de Apoio a formação superior em Educação do Campo, programas voltados à formação de educadores e à oferta de educação básica e profissionalizante nos assentamentos da reforma agrária. Esses programas refletem a busca por emancipação social e política das populações rurais, articulando escola, comunidade e território (Molina, 2018).

Nesse contexto, a Política Nacional de Educação do Campo emerge como resultado da luta histórica por inclusão social, territorialidade e direitos educativos. Movimentos sociais e sindicais das décadas de 1950 e 1960, bem como organizações como o MST, desempenharam papel central na promoção de uma educação contextualizada, valorizando a cultura, os saberes locais e a autonomia das comunidades rurais (Molina, 2018).

O fortalecimento dessas políticas depende da efetivação da democracia, da valorização dos territórios e da continuidade de programas como o PRONERA e o PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar), que garantem suporte às escolas do campo (Brandão, 2009; Molina, 2018).

4.4 Desafios e perspectivas atuais sobre a educação do campo

A Educação do Campo, segundo Santos (2008), ganhou visibilidade nacional na I Conferência por uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998, em Luziânia/GO, ao reconhecer que os agricultores, ou camponeses, historicamente tiveram negado o acesso a uma educação que valorize seu trabalho e vínculo com a terra. No mesmo ano, foi criado o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), vinculado ao INCRA e, desde 2002, ao Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA), garantindo recursos para cursos de graduação, licenciaturas e educação básica, técnica e profissionalizante em assentamentos da reforma agrária (Santos, 2008; Ribeiro, 2013).

O objetivo da Educação do Campo é formar trabalhadores do campo de maneira coletiva, permitindo que construam sua própria educação, diferentemente de modelos verticais e impositivos historicamente aplicados. Essa perspectiva se aproxima da Pedagogia do Oprimido defende uma educação libertadora baseada na conscientização e no diálogo, onde o educador não é um transmissor de conhecimento, mas um parceiro na construção do saber (Paulo Freire [s.d]), ao valorizar a socialização de vivências e o desenvolvimento de uma visão crítica de mundo, em que a escola se torna espaço de formação social, política e cultural (Ramos, Júnior; Moura, 2017).

As Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) buscam reduzir o êxodo rural, oferecendo educação contextualizada e valorizando a permanência dos jovens no campo, contrariando a ideia de que o meio urbano seria a única alternativa de melhores oportunidades (Nascimento, 2023). A Pedagogia da Alternância permite integrar teoria e prática, alternando períodos de estudo na escola e atividades no território, promovendo aprendizagem significativa e contribuindo para o desenvolvimento integral dos estudantes (Rangel; Lemos, 2023).

O êxodo rural consiste na migração de pessoas das áreas rurais para as áreas urbanas, em busca de melhores condições de vida e oportunidades de trabalho. Esse fenômeno é resultado de diversos fatores estruturais, como a mecanização agrícola, a concentração fundiária e a falta de políticas públicas eficazes voltadas à valorização do campo. Segundo o Instituto Claro (2024), a modernização das atividades agrícolas reduziu significativamente a necessidade de mão de obra no campo, contribuindo para o deslocamento populacional em direção às cidades.

Entre os principais desafios da Educação do Campo estão a infraestrutura deficiente, a escassez de professores qualificados e a desigualdade de acesso em relação às áreas urbanas. Superar essas dificuldades exige investimento governamental em escolas, formação e valorização docente, além de políticas de inclusão digital e tecnológica (Rangel; Lemos, 2023).

Assim, a Educação do Campo continua a ser um espaço estratégico para o desenvolvimento sustentável das áreas rurais, fortalecendo a participação das comunidades na construção das políticas públicas, promovendo o acesso a direitos e assegurando uma educação contextualizada, crítica e voltada à

valorização da cultura e do trabalho no campo (Santos; 2008; Ribeiro, 2013; Rangel; Lemos, 2023).

4.5 Contexto histórico da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA.

Em 1993, na Paróquia Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, abrangendo os municípios de Lima Campos, Santo Antônio dos Lopes e Capinzal do Norte, o Padre Firmino Spiegel em suas atividades pastorais constatou que os jovens das comunidades rurais não participavam ativamente da parte litúrgica e dos cantos por um motivo: “Não sabiam ler”. Em 1994, padre Firmino contratou o primeiro funcionário, Júlio Praxedes de Sousa, com a finalidade de fazer uma pesquisa da situação escolar dos municípios da Paróquia.

O resultado desta pesquisa para o Padre Firmino Spiegel, foi assustador. Historicamente, o acesso à educação de qualidade era um desafio para as comunidades rurais. A falta de escolas próximas, a carência de professores qualificados e a insuficiência de recursos podem ter contribuído para baixos níveis de alfabetização entre os jovens do campo, logo a maioria não sabiam ler. Além disso, a vida no campo pode ser marcada por dificuldades socioeconômicas, como a falta de oportunidades de emprego, renda baixa e condições de vida precárias

Por isso, os pais de famílias vendo que seus filhos necessitavam de escolas para estudar vendiam suas propriedades para os latifundiários e iam tentar a sorte nas pequenas e grandes cidades. Era este um dos motivos da expansão do latifúndio e do êxodo rural. Este relato está escrito em sua primeira carta aos amigos da Alemanha quando pediu ajuda para fundar a Escola Família Agrícola de Capinzal – EFAC.

A EFAC iniciou suas atividades em 17 de abril de 1995, com 35 alunos e alunas da zona rural da Paróquia de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, com sede em Lima Campos e abrangendo na sua jurisdição também os municípios de Capinzal do Norte e Santo Antônio dos Lopes, ambos no Maranhão. O padre alemão Pirmin (Firmino) August Spiegel foi o principal articulador e incentivador desta entidade através de sua atividade pastoral e de amigos da Alemanha.

Em 1996 a Escola não efetuou matrícula por falta de alojamentos e pela falta de um convênio firmado com a MISEREOR (Entidade alemã) contribuindo

com o pagamento de quatro monitores, uma cozinheira e um zelador. Em 1997 foi iniciado com 40 alunos e, então, foi dado um passo importante.

Em 24 de maio de 1997, os pais, mães, apoiadores e funcionários, em Assembleia Geral, fundaram a Associação da Escola Família Agrícola de Capinzal (AEFAC), no povoado Espírito Santo I, zona rural, Capinzal do Norte - MA, CNPJ 01.930.754/0001-03, cuja entidade é responsável pela administração da escola até os dias atuais.

Ainda no ano de 1997 a UAEFAMA (União das Associações das Escolas Famílias Agrícolas do Maranhão), quando iniciou seu projeto em busca de fortalecer a pedagogia da alternância no Maranhão e em busca de sócios fez parceria com a EFAC, por meio do professor e sócio Júlio Praxedes de Sousa, que então se tornou sócio da UAEFAMA também e desde então essa parceria entre EFAC e UAEFAMA continua até os dias atuais, onde a mesma não mede esforços para buscar recursos financeiros e materiais didáticos para que a escola se mantenha em pleno funcionamento (Sousa, 2024).

Em 1998 se trabalhou com 45 alunos. E neste mesmo ano, em 11 de dezembro de 1998, foi publicada a Resenha do Estatuto da AEFAC no Diário Oficial do Estado. Em 1999 a turma aumentou para 80 alunos. Naquele mesmo ano, mais especificamente em 07/06/99, o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) autorizou a AEFAC sobre Resolução n° 175 / 99 e em 08/06/99 publicou no Diário Oficial da União sobre o n° 44006.007259-98-84.

E em 2000 a turma teve 87 alunos, em 2001 com 101 alunos. Neste mesmo ano foi dado outro passo importante – Autorização conferida à Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte com o Ensino Fundamental de 1ª a 8ª séries – que foi aprovada em sessão plenária no dia 22/11/01 pela Resolução n° 322/01 – CEE. No ano de 2002 a turma contou com 133 alunos e no ano seguinte com 97 alunos e, em 2004 111 discentes foram atendidos. (PPP,2005).

Atualmente, a escola continua funcionando com uma diretoria ativa e tem alunos oriundos dos municípios de Capinzal do Norte – MA, Lima Campos – MA, Santo Antônio dos Lopes – MA e Codó – MA com um quantitativo de 38 alunos com idades entre 14 a 17 anos, tendo como presidente atual Paulo Jorge Sabá Neto, e contém alunos do sexto ao nono ano, apesar dos desafios enfrentados a escola conta com o apoio dos sócios e amigos do projeto, prefeitura municipal de Capinzal do Norte – MA e UAEFAMA. (EFAC, [s.d]).

5 METODOLOGIA

5.1 Tipo e local da pesquisa

O presente estudo caracteriza-se como descritivo, com abordagem mista, contemplando tanto o método quantitativo quanto o qualitativo. A vertente quantitativa possibilitou a análise estatística dos dados coletados, enquanto a qualitativa permitiu compreender aspectos mais complexos e interpretativos do comportamento humano, conforme discutem Lakatos (2011) e Creswell (2014). A pesquisa foi desenvolvida na Escola Família Agrícola, localizada na zona rural, no município de Capinzal do Norte – MA.

Nesse estudo, foi utilizada a estratégia do participante como observador. Nesse método o pesquisador não oculta totalmente suas atividades, revelando apenas parte do que pretende observar junto ao objeto pesquisado, de forma a coletar mais nuances do estudo. Lakatos; Marconi (2017).

5.2 Coleta de dados

A pesquisa foi desenvolvida no período de abril de 2024 a julho de 2025, onde em maio e junho de 2024 foi realizada a revisão de literatura e elaboração do projeto de pesquisa e a organização, categorização e análise dos dados coletados respectivamente.

A amostra do estudo se baseou em 15 discentes e 5 docentes, totalizado 20 entrevistados da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA, os quais responderam a um questionário fechado. E a escolha dos participantes foi feita pela pesquisadora, considerando aqueles alunos com idade superior a 12 anos e os professores quanto ao seu tempo de ensino, no caso os que na Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA.

Para obtenção dos dados primários foi feito um levantamento de campo, procedimento metodológico, caracterizado pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se desejou conhecer. Em campo, utilizou-se como metodologia de coleta de observação e em especial a aplicação de questionários com questões em perguntas fechadas com mais de três variáveis aos entrevistados, a aplicação do questionário foi feita de forma individualizada em um ambiente calmo e silencioso para que não houvesse interrupções.

Durante as visitas na escola foi observado detalhes como: aspectos

estruturais, de organização escolar, rotina, se existem práticas agrícolas, práticas e princípios de fortalecimento da educação do campo, vivência alunos e professores entre outros.

Os questionários como mostra o apêndice A, foram constituídos de perguntas fechadas, sendo aplicados a 5 educadores da escola citada e 15 estudantes, como mostra o apêndice B nas figuras 1,2 e 3 respectivamente, sendo os entrevistados tendo sua naturalidade em Capinzal do Norte – MA, mas também de Santo Antônio dos Lopes – MA, Lima Campos – MA e Codó -MA. A escolha desses profissionais e componentes da escola foi feita pela pesquisadora durante as observações, após ter avaliado quais seriam os mais preparados para a contribuição da referida pesquisa, ou seja, aqueles que se apresentaram mais informados sobre a escola entre docentes e discentes com maior capacidade de respostas com melhor qualidade e coesão.

Para a obtenção dos dados secundários foi realizado análise de documentos que caracterizaram a realidade da educação do campo na Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte - MA. Dentre esses documentos foram analisados: ofícios, relatórios de avaliações anuais, memorandos, avaliações de desempenho dos alunos, relatórios de formação continuada, registros fotográficos como mostrado no apêndice B, pesquisas na plataforma Google e o Projeto Político Pedagógico da escola e outros dados estatísticos disponibilizados pela na Secretaria da escola e direção da mesma.

5.3 Análise de dados

Após a aplicação dos questionários e antes as visitas de observação e diálogos, os dados foram submetidos a um processo de sistematização dividido em uma única etapa que são os dados quantitativos (questionários): as respostas foram inseridas em planilhas eletrônicas no Microsoft Excel®, e organizadas de acordo com cada questão do instrumento aplicado.

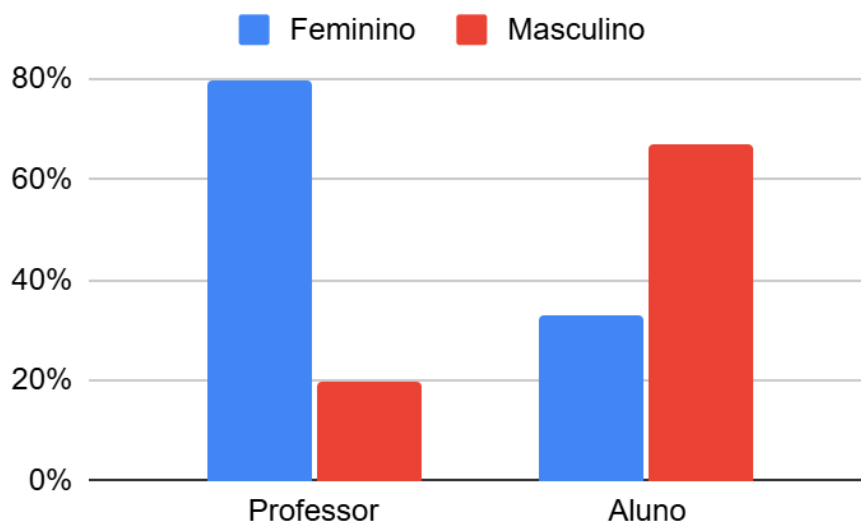
Por fim, os dados quantitativos foram analisados de forma integrada e articulados ao referencial teórico, de modo a conferir maior robustez à interpretação, permitindo não apenas a descrição, mas também a análise crítica dos resultados.

6 RESULTADO E DISCUSSÃO

Nesta seção, apresentam-se os resultados obtidos por meio dos questionários aplicados e dos gráficos elaborados, buscando analisar a percepção dos participantes em relação a importância da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA quanto ao seu ensino na Educação do Campo. Nesse sentido, a apresentação dos gráficos é acompanhada de reflexões críticas que buscam relacionar os dados coletados com a literatura existente, destacando desafios e potencialidades do modelo educativo em análise.

A primeira pergunta foi relacionada quanto ao perfil de cada entrevistado incluindo sexo, idade, qualificação educacional atual, origem de residência, rendimento atuais em salários mensais, crença religiosa, atividade profissional que trabalham atualmente e estado civil dos alunos e professores como mostra os Gráficos 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7 respectivamente.

Gráfico 1 - Distribuição, segundo sexo, de professores e discentes da Escola Família de Capinzal do Norte - MA



Fonte: Rimá, 2025.

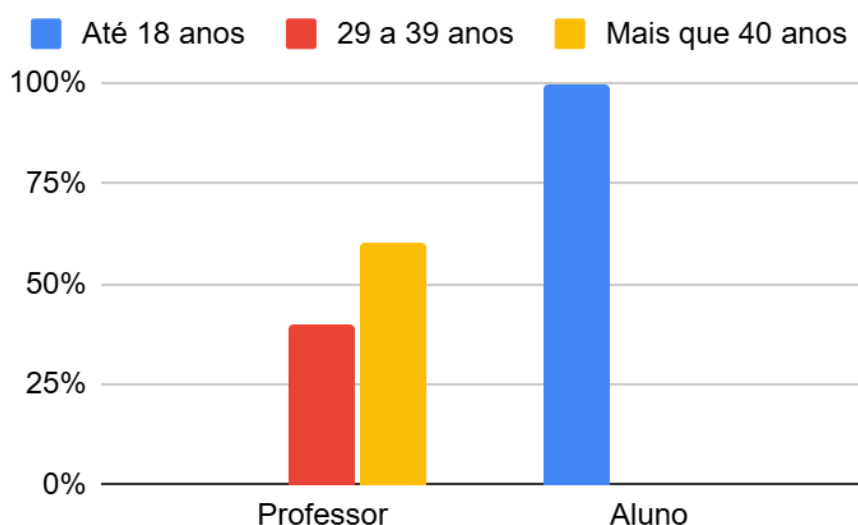
A apresentação do sexo dos alunos e professores da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte, MA, é importante por várias razões: primeiramente a apresentação desses dados permite uma análise de gênero, que é fundamental para entender as dinâmicas de poder e relações de gênero dentro da instituição. A identificação das proporções de homens e mulheres pode

informar políticas de inclusão e igualdade de gênero, ajudando a promover um ambiente mais equitativo (S,1995).

De acordo com Louro (1997), conhecer a composição de gênero dos alunos e professores pode ajudar no desenvolvimento de programas e atividades que atendam às necessidades específicas de cada grupo. Além disto, análise de desempenho pode ser feita considerando as variáveis de gênero, o que pode ajudar a identificar áreas onde os alunos ou professores de determinado gênero possam precisar de mais apoio.

A inclusão desses dados pode ajudar a entender melhor a dinâmica da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte e como as questões de gênero são abordadas na instituição. Pode também servir como base para discussões sobre políticas de gênero e inclusão na educação.

Gráfico 2 - Distribuição por faixa etária de professores e alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.



Fonte: Rimá, 2025.

Quanto a escolaridade dos alunos, 100% dos alunos possuem o Ensino Fundamental Incompleto, o que era esperado pois a instituição atende majoritariamente um público em fase inicial de escolarização formal. Este dado é coerente com a proposta das Escolas Famílias Agrícolas, cuja finalidade é proporcionar acesso à educação básica e formação integral para jovens do meio rural, por meio da Pedagogia da Alternância. Essa metodologia busca integrar o conhecimento técnico-científico ao saber popular e à vivência comunitária,

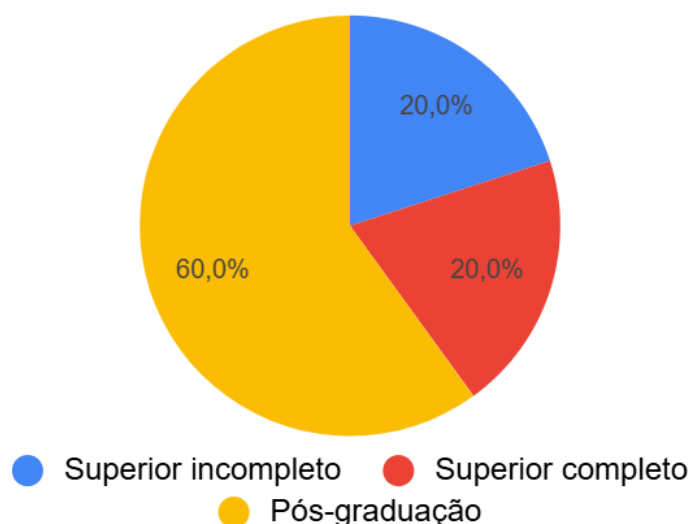
respeitando a realidade dos estudantes e promovendo o fortalecimento da agricultura familiar e da identidade camponesa (Freitas; Prado; Kolling, 2004).

Nesse sentido, compreender o nível de escolaridade dos alunos é essencial para que a escola possa planejar práticas pedagógicas contextualizadas, contribuindo para reduzir desigualdades educacionais e garantir o direito à aprendizagem. Além disso, tais informações subsidiam ações que fortalecem a função social da escola no meio rural, como promotora de transformação social e desenvolvimento sustentável.

A apresentação do nível de escolaridade dos estudantes justifica-se por sua relevância na caracterização do público-alvo da pesquisa, sendo um elemento central para compreender as condições de aprendizagem. Como ressaltam Freitas, Prado; Kolling (2004), é fundamental considerar o contexto sociocultural e educacional dos sujeitos do campo, a fim de construir práticas pedagógicas coerentes com sua realidade.

No Gráfico 3 se observa a distribuição de escolaridade dos profissionais demonstra um corpo docente altamente qualificado, com a maior parte dos professores investindo em formação continuada, o que contribui para a melhoria da qualidade do ensino na instituição.

Gráfico 3 - Escolaridade de professores da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.



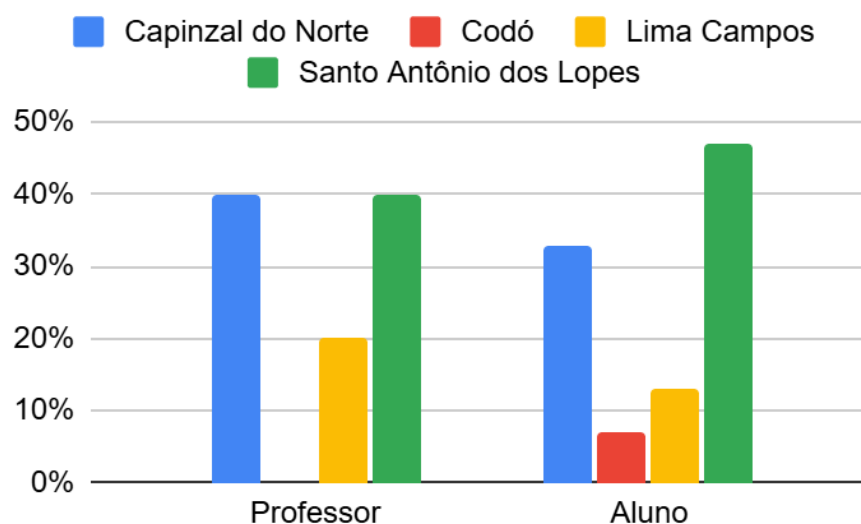
Fonte: Rimá, 2025.

A qualificação educacional dos professores da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte, MA, é crucial para a qualidade do ensino oferecido na instituição. Aqui estão algumas razões importantes: melhoria da qualidade de ensino, desenvolvimento institucional, credibilidade e reconhecimento e prática pedagógica eficaz.

De acordo com estudos, professores com formação em nível de pós-graduação tendem a ter uma compreensão mais profunda dos conteúdos que ensinam e podem aplicar metodologias mais eficazes, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino (Libâneo, 2004; Nóvoa, 2009).

O gráfico 4 retrata o local de residência dos entrevistados sendo de suma importância pois fornece contexto adicional sobre as experiências e perspectivas dos entrevistados, influenciando suas respostas e percepções. Além disso, permite uma análise mais detalhada dos dados, considerando fatores geográficos e socioeconômicos que podem impactar os resultados.

Gráfico 4 - Residência de professores e alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.



Fonte: Rimá, 2025.

Segundo Bernami (2013), saber o local de residência dos alunos e professores pode ajudar a avaliar a representatividade da amostra em relação à população estudada, garantindo que diferentes regiões ou comunidades estejam adequadamente representadas. Isso é especialmente importante para pesquisas

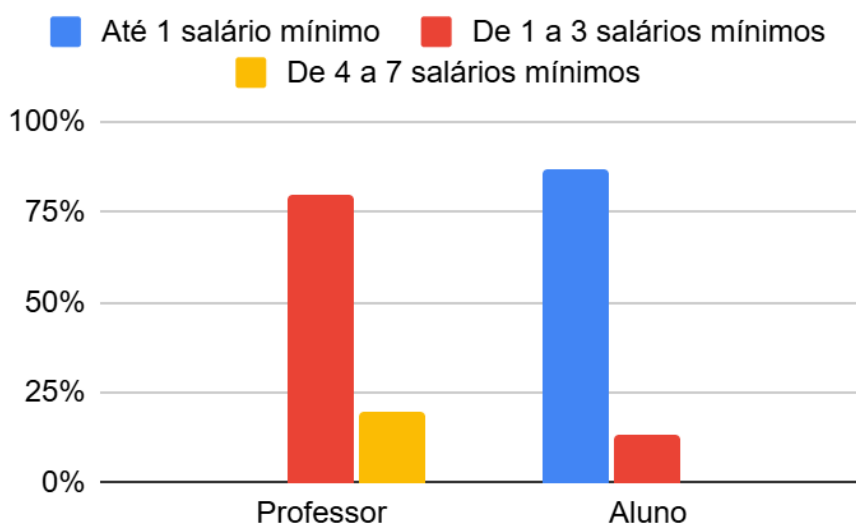
que visam informar políticas ou intervenções, onde o local de residência pode ser crucial para entender as necessidades específicas de diferentes áreas ou comunidades.

A inclusão do local de residência pode enriquecer a análise e discussão dos resultados, proporcionando uma compreensão mais profunda do contexto em que os entrevistados vivem e como isso pode influenciar suas experiências e percepções.

De acordo com Earl Babbie (1990), a consideração do contexto e das características dos participantes é fundamental para garantir uma análise precisa e completa. Já Creswell (2014), destaca a importância de considerar os contextos sociais e culturais dos participantes para uma compreensão mais profunda dos resultados.

A inclusão da renda média de professores e alunos nessa pesquisa foi fundamental para entender melhor as dinâmicas socioeconômicas que influenciam a prática docente e a experiência discente (Gráfico 5). Conforme destaca Earl Babbie (1990, p. 123) "a consideração das características socioeconômicas dos participantes é essencial para garantir uma análise precisa e completa dos dados coletados".

Gráfico 5 - Renda média mensal de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.



Fonte: Rimá, 2025.

A renda média pode fornecer informações valiosas sobre o contexto socioeconômico dos professores e alunos, o que pode influenciar suas perspectivas e experiências. Além disso, a comparação da renda média entre professores e alunos pode ajudar a identificar possíveis desigualdades e desafios enfrentados por cada grupo.

De acordo com Creswell (2014), a consideração das características socioeconômicas dos participantes é importante para entender melhor os contextos sociais e culturais que influenciam a prática docente e a experiência discente.

A inclusão da renda média pode ser útil para informar políticas e intervenções que visam apoiar o bem-estar e o sucesso acadêmico dos alunos e professores. Além disso, a renda média pode influenciar as práticas pedagógicas, pois professores e alunos com diferentes níveis de renda podem ter acesso a recursos e oportunidades distintas como visto no Gráfico 5.

Em resumo, a inclusão da renda média de professores e alunos é essencial para entender melhor as dinâmicas socioeconômicas que influenciam a prática docente e a experiência discente na Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte, MA.

Quanto a inclusão do tipo de religião foi importante para entender melhor a diversidade e inclusão dos participantes, bem como a influência das crenças religiosas nas suas perspectivas e valores (Gráfico 6). A consideração das características religiosas dos participantes pode fornecer contexto adicional sobre suas experiências e perspectivas (Babbie, 2005, p. 145).

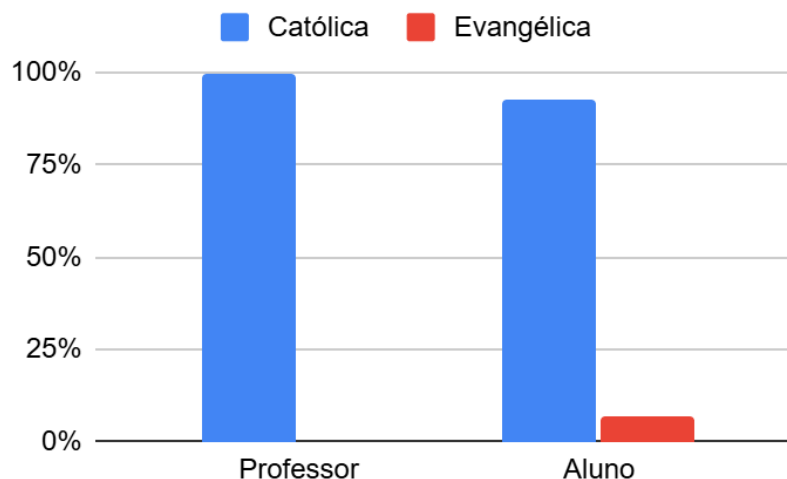
Além disso, a religião pode desempenhar um papel significativo na formação de valores e crenças dos indivíduos, o que pode ser relevante para a pesquisa para entender melhor os contextos sociais e culturais que influenciam suas experiências (Creswell, 2014).

No entanto, é fundamental abordar essa questão com sensibilidade e respeito às diferentes crenças e práticas religiosas. A coleta de dados sobre a religião dos alunos e professores da Escola Família agrícola de Capinzal do Norte foi feita de forma cuidadosa e respeitosa, garantindo que os participantes se sentissem confortáveis em compartilhar suas crenças e valores.

Conhecer o perfil profissional dos professores pode ajudar a entender melhor suas abordagens pedagógicas e desafios enfrentados na Escola Família

Agrícola de Capinzal do Norte, MA. Já o perfil dos alunos pode fornecer informações valiosas sobre suas experiências e perspectivas em relação às práticas docentes.

Gráfico 6 - Crença religiosa de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.



Fonte: Rimá, 2025.

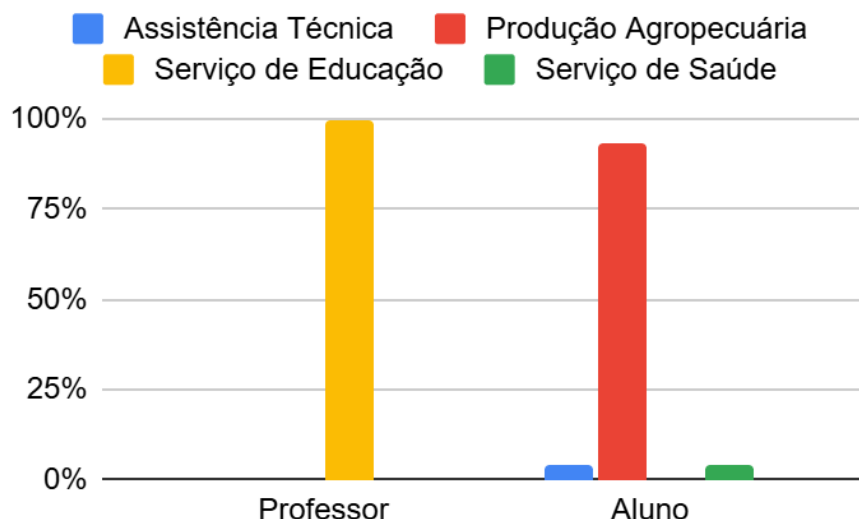
A inclusão do perfil da atividade ou profissão que exerce os entrevistados, sejam alunos ou professores, é fundamental para entender melhor as experiências e perspectivas dos participantes no contexto das práticas na docência na Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte, MA (Gráfico 7). Conforme destaca Babbie (2005, p. 123), a “consideração das características dos participantes é essencial para garantir uma análise precisa e completa dos dados coletados”.

Além disso, a profissão ou atividade pode estar diretamente relacionada às práticas pedagógicas e experiências dos professores e alunos, influenciando as respostas e percepções dos entrevistados. De acordo Creswell (2014, p. 45), a consideração das características dos participantes é importante para entender melhor os contextos sociais e culturais que influenciam suas experiências.

Dando seguimento a entrevista realizada, foi realizada perguntas específicas a respeito da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA, sendo a primeira pergunta sobre como considera a EFAC em sua educação ofertada? Como resposta, foi observado que houve uma diferença entre alunos

e professores onde 80% dos alunos disseram que era bom, enquanto 60% dos professores disseram que é ótima. (Gráfico 8).

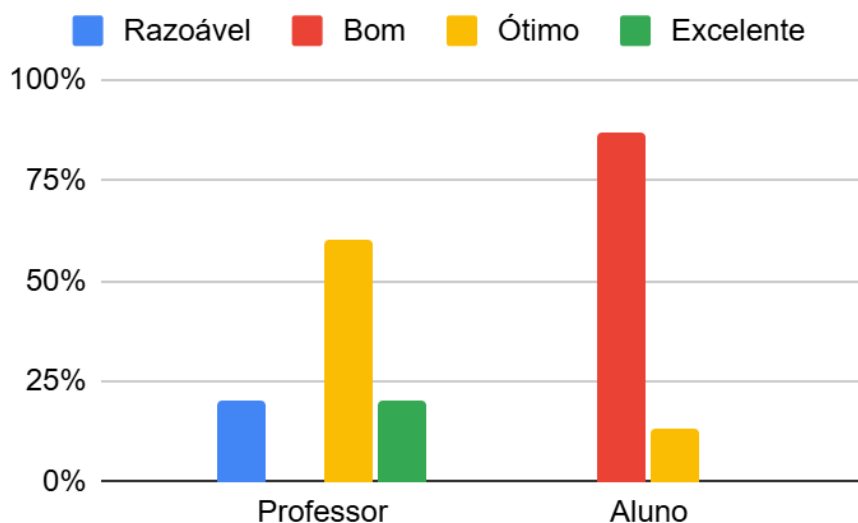
Gráfico 7 - Atividade profissional de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.



Fonte: Rimá, 2025.

A qualidade da educação na Escola Família Agrícola de Capinzal Norte - MA (EFAC) é fundamental para o desenvolvimento rural sustentável e para a formação de jovens agricultores críticos e conscientes de seu papel na sociedade.

Gráfico 8 - Avaliação, dos professores e dos alunos sobre a qualidade da educação na Escola Família de Capinzal do Norte – MA.



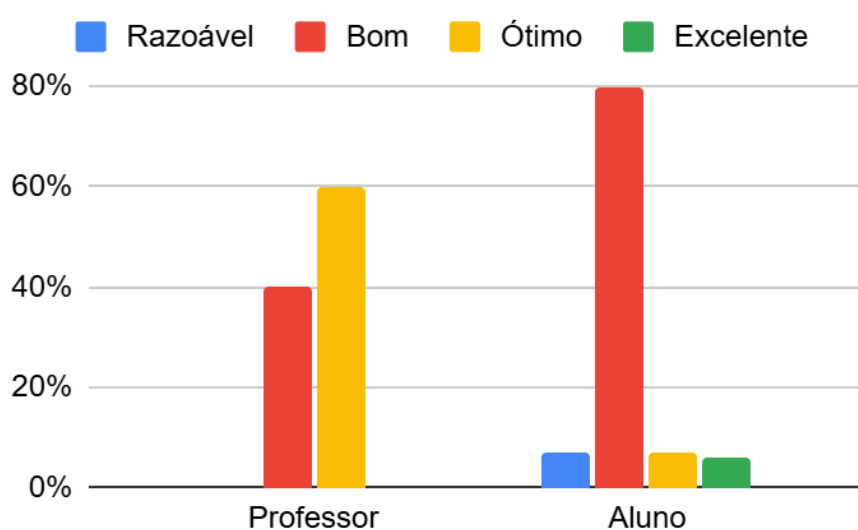
Fonte: Rimá, 2025.

A formação integral oferecida na EFAC é uma combinação de teoria e prática, permitindo que os estudantes desenvolvam habilidades técnicas e sociais necessárias para o trabalho no campo, sem deixar de citar que tem a valorização da cultura rural, A EFAC valoriza a cultura rural e a identidade dos jovens agricultores, promovendo a autoestima e a consciência de sua importância na sociedade (Bipo, 2024).

Quanto aos conhecimentos ofertados na EFAC foram feitas algumas perguntas aos entrevistados, sendo a primeira como classifica a relação de conhecimento teórico ofertado na EFAC na área rural? De acordo com as respostas analisadas foi observado que 80% dos alunos concordaram que era bom e 60% dos professores em ótimo (Gráfico 9).

A importância da teoria na EFAC é que ela fornece aos jovens agricultores as bases necessárias para desenvolver habilidades práticas e tomar decisões informada sobre a produção e gestão de suas propriedades rurais. Além disso, a teoria ajuda a desenvolver a capacidade crítica e reflexiva dos estudantes, permitindo que eles sejam mais autônomos e capazes de lidar com os desafios do campo (Rodrigues; Sant'ana, 2024).

Gráfico 9 - Avaliação, de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte - MA, em relação ao conhecimento teórico ofertado na escola na área rural.



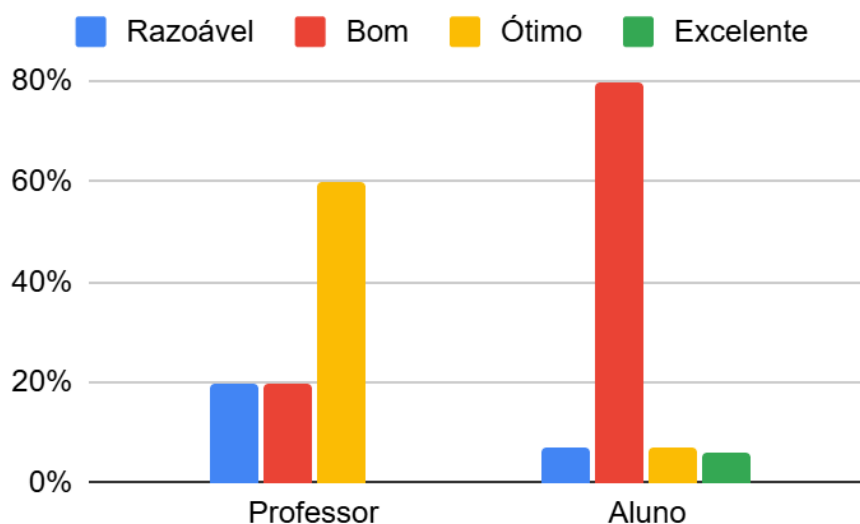
Fonte: Rimá, 2025.

Durante a pesquisa foi notado que, na Escola Família Agrícola de Capinzal, a maioria dos discentes e docentes relataram que é bom, evidenciando que o ensino teórico ofertado na EFAC é de qualidade, mas precisa avançar no modo de ensino.

O segundo questionamento foi, como classifica a relação de conhecimento prático ofertado na EFAC na área rural? De acordo com o gráfico 10 a maioria dos alunos acreditam que é bom 80%, enquanto 60% dos professores disseram que é ótimo e outros 40% ficaram divididos entre razoável e bom.

Quanto ao conhecimento prático, Zanette (2024) diz que ele é essencial para o desenvolvimento dos estudantes, ele é baseado na experiência e na intuição permitindo que os jovens agricultores aprendam fazendo e desenvolvem práticas agrícolas sustentáveis, pois conhecimento reflexivo permite que os estudantes avaliem sua própria prática e façam os ajustes necessários.

Gráfico 10 – Avaliação de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte-MA, em relação ao conhecimento prático ofertado na escola na área rural.



Fonte: Rimá, 2025.

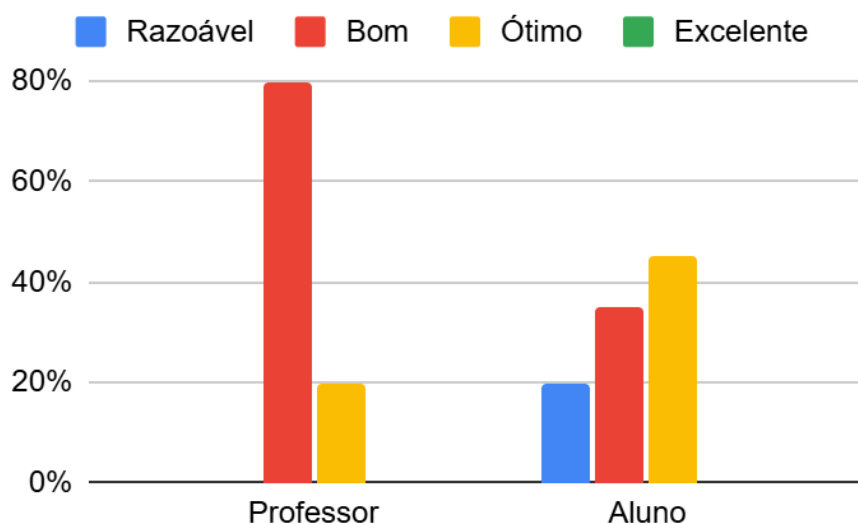
Além do conhecimento colaborativo que resultam na interação entre os indivíduos, onde o aprendizado coletivo enriquece a experiência e promove a troca de saberes, por fim os saberes tradicionais que tratam da valorização dos conhecimentos e práticas tradicionais dos agricultores.

A terceira pergunta realizada foi uma combinação das duas primeiras questionando então como classifica a relação de conhecimentos teórico e práticos ofertado na EFAC na área rural? De acordo com os entrevistados houve uma concordância nas respostas onde 80% dos professores e 35% dos alunos concordaram que é bom (Gráfico 11).

A importância da junção de teoria e prática na Escola Família Agrícola de Capinzal é necessária para o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes.

Entre as principais habilidades estão: o desenvolvimento de habilidades práticas, a aplicação de conceitos teóricos, o desenvolvimento de capacidade crítica e a preparação para a vida no campo, trazendo benefícios como melhoria no desempenho acadêmico, desenvolvimento de habilidades importantes, como o pensamento crítico, resolução de problemas e a preparação para o mercado de trabalho (Sant'Ana, 2024).

Gráfico 11 - Avaliação de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte - MA, sobre a relação do conhecimento teórico e prático ofertado na escola na área rural.



Fonte: Rimá, 2025.

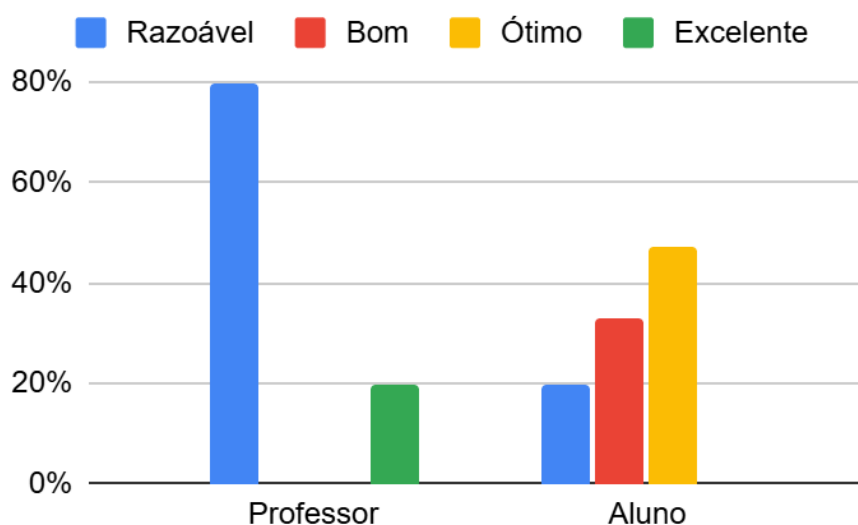
A quarta pergunta aos entrevistados foi, como classifica a relação de enfrentamento de desafios para a funcionalidade da EFAC? Obteve-se as seguintes respostas no gráfico 12, os alunos ficaram entre 20% razoável, 33% bom e 47% ótimo diferente dos professores onde sua maioria 80% concordaram

que é razoável, demonstrando que é deve haver melhorias para o enfrentamento dos desafios na Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA.

A classificação da relação de enfrentamento e desafios para funcionalidade da EFAC pode ser em dois aspectos desafios internos: gestão pedagógica, recursos humanos e infraestrutura e os desafios externos: políticas públicas, comunidade e o mercado de trabalho, onde as estratégias de enfrentamento podem ser feitas através de parcerias, capacitações e inovações (AGROADVANCE, 2025).

Na instituição de estudo é possível notar que esse enfrentamento é feito de forma coletiva o que torna mais eficiente, mas observou se também que os desafios são muitos, tais como: manter a infraestrutura em pleno funcionamento, a busca incessante por alunos nas comunidades rurais e manter o quadro de profissionais com formações na área.

Gráfico 12 – Avaliação de professores e de alunos da Escola Família de Capinzal do Norte - MA, em relação ao enfrentamento dos desafios para funcionamento da referida instituição.



Fonte: Rimá, 2025.

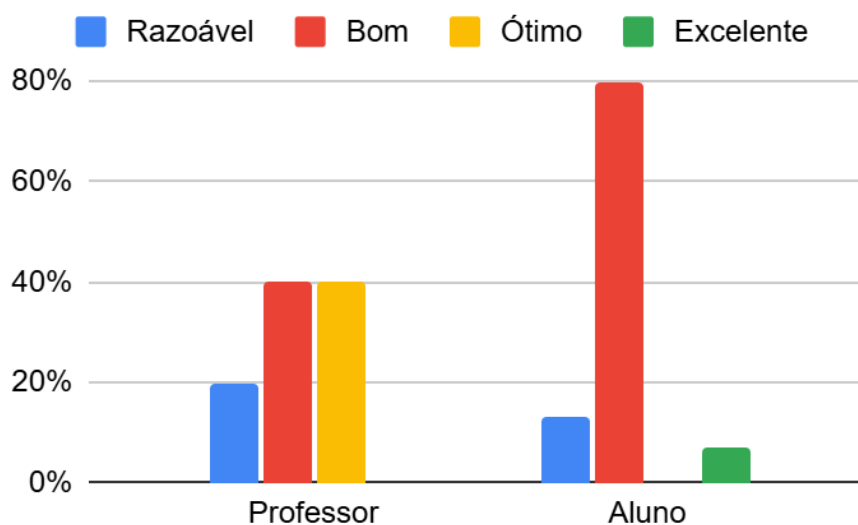
A pergunta seguinte foi, como classifica a relação de possibilidades para a funcionalidade da EFAC? como demonstra o gráfico 13, 80% dos alunos disseram bom e 80% dos professores ficaram divididos entre bom e ótimo.

Considerando os apontamentos de Nascimento (2023), as possibilidades de funcionalidade da Escola Família Agrícola – EFAC dependem

de vários fatores incluindo o contexto local, os recursos disponíveis e as necessidades da comunidade. Entre eles está o funcionamento pedagógico: currículo integrado, metodologias ativas e avaliação continuada. O funcionamento administrativo: gestão participativa, planejamento estratégico e gestão de recursos. O funcionamento comunitário que são as parcerias, participação comunitária e desenvolvimento comunitário. E por último o funcionamento produtivo que é a produção agrícola, gestão da propriedade e a comercialização.

Na EFAC se dispõe de uma equipe multidisciplinar de profissionais, uma diretoria ativa demonstrado no apêndice B nas figuras 4 e 5, produção em campo em pleno funcionamento como mostrado no apêndice B nas figuras 6, 7, 8, 9 e 10 respectivamente, o que faz com que a escola continue ofertando o ensino com qualidade, mesmo com os desafios enfrentados.

Gráfico 13 - Como professores e alunos classificam as possibilidades para o funcionamento da Escola Família de Capinzal do Norte – MA.



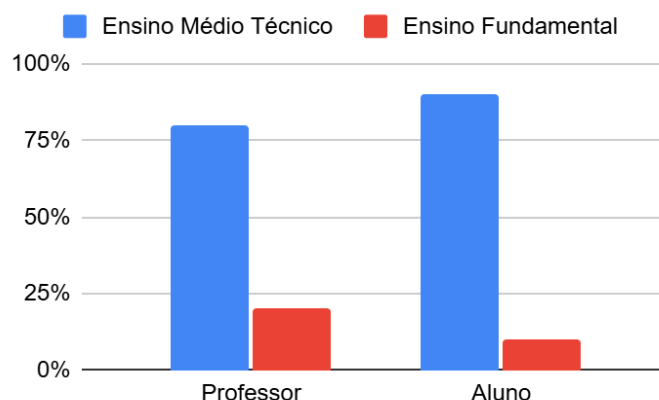
Fonte: Rimá, 2025.

Por fim, a última pergunta feita aos entrevistados foi em que deve apostar na sua funcionalidade atual a EFAC? No gráfico 14, ficou entendido que entre 80% a 90% de alunos e professores concordam que devem continuar com o ensino médio técnico.

A funcionalidade da Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte – MA é fundamental para o desenvolvimento rural sustentável e para a formação de

jovens agricultores críticos e conscientes do seu papel na sociedade e a contribuição para a segurança alimentar e o desenvolvimento comunitário.

Gráfico 14 - Qual o caminho que professores e alunos da Escola Família de Capinzal do Norte – MA avaliam ser uma melhor escolha, futura, para a instituição?



Fonte: Rimá, 2025.

Na pesquisa foram feitos quatro questionamentos entre eles se a escola investiria no ensino médio técnico, continuar com o ensino fundamental, municipalizar ou espaço de formação para aluguel, nos gráficos acima ficou explicito que a maioria dos discentes e docentes preferem que a escola atue com o ensino médio técnico, com alegações que o ensino fundamental já existe em praticamente em todas as comunidades rurais ou se dispõe de transporte escolar de porta em porta nas comunidades.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo é um campo complexo e multifacetado que requer uma abordagem holística e integrada. A partir da análise das práticas docentes na Escola Família Agrícola de Capinzal do Norte, este estudo revelou a importância de uma contextualização do ensino para atender às necessidades específicas dos alunos do campo.

Os resultados obtidos destacam a necessidade de políticas públicas que apoiem a educação do campo e valorizem a diversidade cultural e social das comunidades rurais. Além disso, a pesquisa apontou para a importância da relação entre teoria e prática na educação do campo, destacando a necessidade de uma abordagem pedagógica que integre o conhecimento formal com o saber local.

Em conclusão a análise dos dados e gráficos apresentados fornecem uma visão geral abrangente da composição demográfica e das percepções de alunos e professores da Escola Família Agrícola de Capinzal – EFAC. Os resultados destacam a importância da EFAC na formação de jovens agricultores e na promoção do desenvolvimento rural sustentável.

A EFAC é uma instituição eficaz, com uma boa relação de conhecimento teórico e prático ofertado e uma forte conexão com a comunidade local. No entanto, também há desafios a serem superados como a melhoria da infraestrutura e a qualificação dos professores.

Como futura educadora do campo, espero que este estudo possa contribuir para a reflexão sobre a educação do campo e inspirar ações que promovam a melhoria da qualidade da educação para todos. Acredito que a Educação do Campo tem um papel fundamental a desempenhar na formação de sujeitos críticos e transformadores, capazes de contribuir para o desenvolvimento sustentável e justo das comunidades rurais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGROADVANCE. **Educação no campo: importância da capacitação no agronegócio**. Blog Educação no Campo, 2025. Disponível em: <https://agroadvance.com.br/blog-educacao-no-campo-capacitacao/>. Acesso em: 30 ago. 2025.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cadernos Cedes**, v. 27, p. 157-176, 2007.

BABBIE, E. **Survey research methods**. 2. ed. Belmont: ed. Wadsworth, 1990.

BISPO, J. Fortalecendo comunidades através da educação: a experiência da Escola Família Agrícola de Irará, Bahia. Raízes: **Revista de Ciências Sociais e Econômicas**, v. 44, n. 2, p. 323–339, 2024.

BRANDÃO, Arlita Rodrigues. **Tempo e espaço no currículo escolar**. 2009.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo: Proposição (Parecer/Projeto)**. Brasília: MEC/CNE, 2001. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf?utm_source=chatgpt.com. Acesso em: 28 ago. 2025.

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. Brasília: MEC/CNE, 2002. Disponível em: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acesso em: 20 jul. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96**. Brasília: MEC, 2006.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais do que escola**. Ed. Vozes, 2009.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trabalho, educação e saúde**, v. 7, p. 35-64, 2009.

COSTA, Maria; GUEDES, André **Políticas públicas e educação rural no Brasil**. Curitiba: ed. Appris, 2018.

CRESWELL, John. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 4. ed. Porto Alegre: ed. Penso, 2014.

CRUZ, Glaucielly Garcia *et al.* **Rural education and legal historical frameworks**. Seven Editora, [S. l.], 2023. Disponível em: <https://sevenpubl.com.br/editora/article/view/2821>. Acesso em: 11 sep. 2025.

DA SILVA, Antonio **Educação e alternância no campo brasileiro**. Salvador: ed. EDUFBA, 2018.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE CAPINZAL DO NORTE – MA – EFAC [s.d]. Página Pessoal. **Facebook**. Disponível em: <https://www.facebook.com/share/1GoP9xa76p/> Acesso em: 05 set 2025.

FREITAS, H. C.; PRADO, M. L.; KOLLING, E. J. **Educação do campo: Escolas Famílias Agrícolas e a pedagogia da alternância**. Brasília: UNESCO, 2004.

FREITAS, Marcos. **Educação e campesinato: uma abordagem histórica**. São Paulo: Cortez, 2011.

GIMONET, Jean Claude. **As pedagogias da alternância: formação e desenvolvimento**. Lisboa: ed. Piaget, 2007.

INSTITUTO CLARO. O êxodo rural e as principais mudanças no rural-urbano. 2024. Disponível em: <https://www.institutoclaro.org.br/educacao/para-ensinar/planos-de-aula/o-exodo-rural-e-as-principais-mudancas-no-rural-urbano/>. Acesso em: 10 set 2024.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: ed. Atlas, 2011.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

LEITE, Sérgio. **Educação rural no Brasil: história e políticas públicas**. Campinas: ed. Papirus, 2002.

LIBÂNEO, Jose Carlos. **Didática**. São Paulo: ed. Cortez, 2004.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: ed. Vozes, 1997.

MOLINA, Mônica Castagna.. **Educação do campo e movimentos sociais**. Brasília: Ed. UnB, 2018.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. Gestão democrática e participativa na pedagogia da alternância: a experiência da escola família agrícola (EFA) de Goiás. **Revista Entre Ideias: Educação, Cultura e Sociedade**, Salvador, v. 12, n. 2, p. 45-60, 2023.

NOSELLA, Paollo. **Educação e emancipação**. São Paulo: ed. Cortez, 2014.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: ed. Educa, 2009.

OLIVEIRA, Maria Aparecida.; REIS, Anderson Luiz. O impacto da conciliação entre vida profissional e familiar na docência. **Revista Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 12, n. 3, p. 1-15, 2021.

POMUCHENQ, Mauricio; Júnior, Felipe. Integração de saberes na educação do campo: proposições teórico-metodológicas. **Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino**, v. 3, n. 4, págs. 16-34, 2020.

RANGEL, Daniel.; LEMOS, Ana. **Pedagogia da alternância e práticas educativas**. Porto Alegre: ed. Penso, 2023.

REETZ, Nilton.; SOSSAI, José. **Formação docente e alternância na educação rural**. Curitiba: ed. Appris, 2020.

RIBEIRO, Carlos. **Educação do campo e políticas sociais**. São Paulo: ed. Cortez, 2012.

RIBEIRO, Carlos. **Educação rural no Brasil contemporâneo**. Campinas: Autores Associados, 2013.

ROCHA, Fernanda. **Educação rural: perspectivas e desafios**. Curitiba: ed. Appris, 2022.

RODRIGUES, Eurivaldo Nunes.; SANT'ANNA, Paulo Afrânio. Escola Família Agrícola: reflexões a partir das representações sociais de egressos e pais. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 9, e17822, 2024.

SANT'ANA, Henrique Almeida. A educação do campo como espaço de aprendizagem coletiva, resistência e fortalecimento identitário. **Revista Educação Pública**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, 23 jan. 2024. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/24/2/a-educacao-do-campo-como-espaco-de-aprendizagem-coletiva-resistencia-e-fortalecimento-identitario>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Educação e transformação social**. São Paulo: ed. Cortez, 2008.

SANTOS, Patricia. **Educação do campo e inclusão social**. Curitiba: ed. Appris, 2018.

SCOTT, Joan W. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação & Realidade**, v. 20, n. 2, 1995.

ZANETTE, Sol. Aprendizagem por experiência: vivenciando práticas do cotidiano rural para ensinar e aprender. Achado Virtual, 2024. Disponível em: <https://achadovirtual.com/2024/12/26/aprendizagem-por-experiencia-vivenciando-praticas-do-cotidiano-rural-para-ensinar-e-aprender/>. Acesso em: 30 ago. 2025.

APÊNDICE A

• QUESTIONÁRIO

1 – Perfil

- Professor ()
- Aluno ()

1.1 **Sexo:** () Masculino; () Feminino; () Outro.

1.2 **Idade:** () Até 18 anos; () 18 a 28 anos; () 29 a 39 anos; () 40 anos em diante.

1.3 **Qualificação educacional atual:**

- () Ensino Fund. Incompleto;
- () Ensino Fund. Completo;
- () Ensino Médio Incompleto;

- ☐ Ensino Médio Completo;
- ☐ Ensino Superior Incompleto;
- ☐ Ensino Superior completo;
- ☐ Pós-graduação.

1.4 Origem de residência:

- ☐ Capinzal;
- ☐ Lima Campos;
- ☐ Santo Antônio dos Lopes;
- ☐ Codó;
- ☐ Outra

1.5 Estado civil: ☐ Casado/junto; ☐ Solteiro; ☐ Viúvo; ☐ Separado/divorciado.

1.6 Rendimentos atuais em salário mensal:

- ☐ 1 SM; ☐ 1 a 3 SM; ☐ 4 a 7 SM; ☐ Acima de 7 SM.

1.7 Crença religiosa: ☐ Católico; ☐ Evangélico; ☐ Ateu; ☐ Umbanda; ☐ Candomblé; ☐ Espírita; ☐ Outra.

1.7 Atividade profissional em que trabalha atualmente:

- ☐ Produção Agropecuária;
- ☐ Serviço de Educação;
- ☐ Serviço de saúde;
- ☐ Serviço no Comércio Urbano;
- ☐ Assistência Técnica campesina;
- ☐ Empreendimento próprio Rural;
- ☐ Empreendimento próprio Urbano;
- ☐ Outros.

2 Questões específicas:

2.1 Como considera a EFAC em sua educação ofertada:

() Excelente; () Ótimo; () Bom; () Razoável; () Ruim; () Péssimo.

2.2 Como classifica a relação de conhecimento teórico ofertado na EFAC na área rural?

() Excelente; () Ótimo; () Bom; () Razoável; () Ruim; () Péssimo.

2.3 Como classifica a relação de conhecimento prático ofertado na EFAC na área rural?

() Excelente; () Ótimo; () Bom; () Razoável; () Ruim; () Péssimo.

2.4 Como classifica a relação de conhecimentos teórico e práticos ofertado na EFAC na área rural?

() Excelente; () Ótimo; () Bom; () Razoável; () Ruim; () Péssimo.

2.5 Como classifica a relação de enfrentamento de desafios para a funcionalidade da EFAC?

() Excelente; () Ótimo; () Bom; () Razoável; () Ruim; () Péssimo.

2.6 Como classifica a relação de possibilidades para a funcionalidade da EFAC?

() Excelente; () Ótimo; () Bom; () Razoável; () Ruim; () Péssimo.

2.7 Em que deve apostar na sua funcionalidade atual a EFAC?

() Continuar com o Ensino Fundamental;

() Ensino Médio Técnico;

() Espaço de formação para aluguel;

() Municipalizar;

() Outros

APÊNDICE B**Figura 1 – Entrevista com parte dos alunos na EFAC**

Fonte: Rimá, 2025.

Figura 2 – Um dos alunos entrevistados

Fonte: Rimá, 2025.

Figura 3 – Parte da Área externa da EFAC



Fonte: Rimá, 2025.

Figura 4 – Alunos, professores e diretoria reunidos



Fonte: Rimá, 2025.

Figura 5 – Alunos, professores e diretoria reunidos



Fonte: Rimá, 2025.

Figura 6 – Produção de Abacaxi na EFAC



Fonte: Rimá, 2025.

Figura 7 – Canteiro de cebolinha na EFAC



Fonte: Rimá, 2025.

Figura 8 – Pés de quiabo na horta da EFAC



Fonte: Rimá, 2025.

Figura 9 – Canteiros irrigados na horta da EFAC



Fonte: Rimá, 2025.

Figura 10 – Canteiro de coentro na EFAC



Fonte: Rimá, 2025.