Revista Brasileira de Educação em Geografia
www.revistaedugeo.com.br
ISSN 2236-3904

A EDUCAÇÃO DO CAMPO E O ENSINO DE GEOGRAFIA: reflexões a partir de experiências em escola família agrícola

Adriana Rodrigues da Silva
adriana_rs@hotmail.com.br

Especialista em Ensino de Geografia pela Universidade Federal dos Vales do Jequetinhonha e Mucuri (UFVJM). Professora de Geografia e História na educação básica em Turmalina/MG. Endereço: Avenida da Liberdade, nº 165. Bairro do Campo. CEP 39663-000. Veredinha/MG.

Aline Weber Sulzbacher
aline.weber@ufvjm.edu.br

Doutora em Geografia e Professora na Faculdade Interdisciplinar em Humanidades (FIH) da Universidade Federal dos Vales do Jequetinhonha e Mucuri (UFVJM), no Programa de Pós-graduação em Estudos Rurais (PPGER – UFVJM). Endereço: Rodovia MGT 367 – Km 583, nº 5000. Bairro Alto da Jacuba. CEP 39100-000. Diamantina/MG

RESUMO

Neste artigo, objetivamos analisar e contextualizar o projeto de educação do campo da Escola Família Agrícola do município de Veredinha (MG) e, a partir dele, refletir sobre os desafios que se apresentam na relação entre a educação do campo e o ensino de Geografia. Neste sentido, consideramos a especificidade da forma de organização e funcionamento desta modalidade escolar assumida pelas "escolas família agrícola" no Brasil. A escola família agrícola de Veredinha é uma experiência de educação do campo ainda em construção. Sua implementação tomou por base os anseios e organização das comunidades. Nessa perspectiva, a escola tem cumprido importante papel na formação de jovens rurais, especialmente por seu comprometimento com as comunidades, com a origem e perfil dos seus estudantes, considerando suas necessidades e a realidade na qual estão inseridos.

PALAVRAS-CHAVE

Educação do campo. Ensino de geografia. Pedagogia da alternância.

LA EDUCACIÓN DEL CAMPO Y LA ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA: reflexiones a partir de experiencias en escuela familia agrícola

RESUMEN

En este artículo tomamos por objetivo analizar y contextualizar el proyecto de educación del campo de la Escuela Familia Agrícola del municipio de Veredinha (MG) y, a partir de él, los desafíos para la enseñanza de Geografía. Se pretende, así, establecer una relación y reflexiones entre la educación del campo y la enseñanza de geografía, considerando la especificidad de la forma de organización y funcionamiento de esta modalidad escolar encampados por las "escuelas familiares agrícolas" en Brasil. La Escuela Familia Agrícola de Veredinha es una experiencia de educación del campo que aún está en construcción. Su implementación se basó en los anhelos y organización de las comunidades y, en este sentido, la escuela ha cumplido un importante papel en la formación de jóvenes rurales, especialmente por su compromiso con las comunidades, origen y perfil de sus estudiantes, sus necesidades y la realidad en la cual Se insertan.

PALABRAS CLAVE

Educación del campo. Enseñanza de geografía. Pedagogía de la alternancia

Introdução

Neste artigo, objetivamos analisar e contextualizar o projeto de educação do campo da Escola Família Agrícola do município de Veredinha (MG) e, a partir dele, refletir sobre os desafios que se apresentam na relação entre a educação do campo e o ensino de Geografia. Nesta análise, consideramos a especificidade da forma de organização e funcionamento desta modalidade escolar assumida pelas “escolas família agrícola” no Brasil.

A proposta da Educação do Campo foi construída e organizada a partir de movimentos sociais, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), os Movimentos dos Atingidos por Barragens (MAB), além das associações, como é o caso da Associação das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs)[1], que expressam a capacidade de articulação e mobilização de homens e mulheres do campo.

A realização dessa proposta perpassa pelo debate político e teórico, seguido da organização de escolas no espaço rural, comprometidas com o modo de vida dos

[1] Uma EFA é uma Associação das Famílias, Pessoas e Instituições que busca solucionar a problemática comum, da evolução e do desenvolvimento local através de atividades de formação, principalmente dos jovens sem, entretanto, excluir os adultos. Busca facilitar os meios e os instrumentos de formação adequados ao crescimento dos educandos, sendo estes os principais protagonistas da promoção e do desenvolvimento integral (profissional, intelectual, humano, social, econômico, ecológico, espiritual) e todo o processo de formação (UNEFAB, 1999, p.17). A EFA é um produto da organização de uma associação.

sujeitos do campo, em suas especificidades, tempo e espaço, contribuindo com a valorização da identidade campesina. Assim, os movimentos que atuam no campo apropriaram-se da discussão territorial para ganhar força, articular e construir um projeto político de desenvolvimento rural baseado na identidade e valores do campo.

Assim, segundo Caldart (2000), a educação do campo torna-se um resultado das lutas de movimentos sociais que articulam identidade e território, com mobilizações e pressões para estabelecer uma política educacional dialógica e em consonância com as comunidades do campo. A partir dessa atuação é que o Estado, por meio de políticas públicas, passa incluir em seu escopo a temática da educação do campo, da agroecologia, das especificidades dos diferentes sujeitos do campo e das comunidades tradicionais[2]. Dessa forma, a educação do campo tem como horizonte dialogar e incorporar nos processos escolares a diversidade dos modos de vida, de reprodução social e de organização do campo.

Um caso exemplar sobre os desafios e potencialidades na construção da educação do campo são as Escolas Famílias Agrícola (EFA). De modo geral, essas escolas adotam a metodologia da pedagogia da alternância, que tem por princípio uma organização escolar que alterna entre o tempo escolar e o tempo de comunidade. Esta matriz metodológica fortalece a educação do campo, pois consiste em incorporar conhecimentos teóricos e práticos, gerais e técnicos, relacionados com a realidade do campo. Assim, segue uma dinâmica em que o estudante, no tempo da comunidade, mantém convívio com a realidade familiar e comunitária e compartilha os saberes com a escola durante o tempo escolar, produzindo significados e reflexões, os quais servirão para transformar a sua realidade de origem, com conhecimento adquirido em novas práticas técnicas e políticas.

As questões, reflexões e análises aqui apresentadas tem por base o trabalho de conclusão, apresentado ao Curso de Especialização em Ensino de Geografia (ENGEO), ofertado pela Diretoria de Educação Aberta e a Distância (DEAD), da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM). Tal investigação foi desenvolvida sob uma abordagem qualitativa, fazendo uso, basicamente, de instrumentos e técnicas de base analítico-descritiva, com caráter documental, estudo de campo com observação sistemática e pesquisa de referencial bibliográfico.

Este artigo foi estruturado em quatro partes. Realizamos, inicialmente, uma breve discussão sobre a educação do campo enquanto um projeto político, perpassando pelas

[2] Como exemplar, pode-se mencionar a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), instituída em 2007, por meio do Decreto nº 6.040.

especificidades que fundamentaram a criação e o funcionamento da Escola Família Agrícola na realidade de Minas Gerais, em especial do município de Veredinha. Concluímos a análise com apontamentos sobre a relação entre a geografia e a educação do campo, contextualizando o ensino escolar, sua pertinência na reflexão sobre a realidade vivida e na construção de leituras de mundo que permitam, também, possibilidades de intervenção.

Um projeto político de educação do campo

Na perspectiva de um projeto político, em escala nacional, a educação do campo começou a avançar em 1998, com a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e com a elaboração das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, realizada pela Câmera de Educação Básica do Conselho Nacional. Pelo que está explicitado no documento da 1ª Conferência Nacional - Por uma Educação Básica do Campo (1998), há necessidade de projetos educativos que contemplem a população campesina integralmente.

Em síntese, com as discussões realizadas desde 1998, percebe-se a construção de políticas públicas que contemplam os sujeitos do campo. A política de educação do campo e o PRONERA buscam dar visibilidade para todos que referencialmente se enquadram no significante campo, por meio do Decreto nº 7.352/2010.

Os avanços conquistados com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 e com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, aprovadas em 2001 propõem a adequação da escola à vida do campo (BISPO e MENES, 2008).

No estado de Minas Gerais, essa mesma valorização se dá com a publicação pela Secretaria de Estado da Educação das Diretrizes Estaduais para a Educação do Campo e com a criação da Subsecretaria de Educação para o Campo (SEE/Minas Gerais, 2015). Essa nova forma de pensar a produção do campo está acima da produtividade e valores econômicos, inserindo-se como parte de um sistema simbólico com identificação, pertencimento e cultura que materializa a vida e a promove no local em que ela acontece.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (2007), a educação básica para a população rural apresenta peculiaridades que precisam ser adaptadas ao modo de vida do campo e da região em que se insere, contemplando a

diversidade. Quanto à metodologia "particularmente propícia para esta modalidade, destaca-se a pedagogia da alternância (sistema dual), criada na Alemanha em 1930, e hoje, difundida em inúmeros países, inclusive no Brasil" (MEC, SEB, DICEI, 2013, p. 45). Assim, as EFAs são consideradas uma forma de implementação de um projeto de educação do campo que se apoia na alternância, ou seja:

> [...] a ALTERNÂNCIA, que significa o conjunto dos períodos formativos que se repartem entre o meio sócio profissional, seja na própria família ou na empresa e a escola. Isto sempre dentro de uma interação educativa "escola-meio". Hoje em dia, a palavra alternância está sendo frequentemente utilizada pelos sistemas educativos de vários países, obrigando-os a diferenciar a concepção da Alternância, tal como é praticada nas EFAs, daquelas de outros sistemas educativos (UNEFAB, 1999, p.19).

O processo educacional intitulado como pedagogia da alternância foi criado na França, comprometido com a necessidade de desenvolver as potencialidades rurais. O modelo educacional chegou ao Brasil em 1969, no Estado do Espírito Santo[3]. Em sua gênese, a pedagogia da alternância buscou associar aprendizado técnico com o conhecimento crítico do cotidiano comunitário, num momento em que as políticas públicas encontravam-se historicamente determinadas pela expansão da hegemonia do sistema capitalista. O cenário não foi muito diferente para a criação da EFA de Veredinha, como se confirma no seguinte fragmento extraído do Regimento da EFAV:

> [...] o agricultor familiar era totalmente desprovido de apoio dos órgãos públicos, tanto na área da saúde, apoio técnico e financeiro, como e principalmente no setor educacional rural, onde todo o processo metodológico e didático-pedagógico focalizava o âmbito urbano/industrial (REGIMENTO EFAV, 2010, p.2).

A pedagogia da alternância é realizada em dez sessões para cada tempo. Nas palavras de Gimonet (2007, p. 140), o tempo escolar se configura em "um tempo-espaço de encruzilhadas e de encontros, de trocas e de confrontos, de análise e de síntese, de organização e de regulação dos processos da alternância, mas também, de personalização e de socialização". O tempo comunidade é mergulhar no saber popular; "é o espaço-tempo em que os educandos reflexivamente relacionam, confrontam e praticam os seus aprendizados" (ROCHA – ANTUNES, 2012, p. 177).

---

[3] No Brasil, os Centros Familiares de Formação por Alternância se dividem entre Casas Familiares Rurais (CFR) e Escolas Famílias Agrícolas (EFA) e oferecem Ensino Fundamental, Médio e Profissional (em uma concepção integral). O apoio inicial ou a promoção dessas instituições, em suma, partiu dos movimentos da Igreja Católica, quando da implantação das EFAs, ou das organizações locais, no caso das CFRs, com alguma ajuda financeira de cooperações internacionais. Neste trabalho, utilizou-se a sigla CEFFA, para se referir às unidades de ensino que utilizam a Pedagogia da Alternância. Fonte: Disponível em:<http://docplayer.com.br/5461667-Os-centros-familiares-de-formacao-em-alternancia-ceffas-1.html>. Acesso em 11/08/2016.

A educação como uma luta pela permanência no campo

A Escola Família Agrícola de Veredinha (EFAV) está localizada na comunidade rural de Gameleira, Município de Veredinha, na região do Alto Vale Jequitinhonha - MG. O município apresenta 28 comunidades rurais e a atividade econômica predominante é a agricultura, muito embora em declínio após a década de 1970, com a progressiva consolidação da silvicultura de eucalipto (também chamado de "deserto verde").

De forma geral, no Vale do Jequitinhonha, a partir de 1970, intensificaram-se as políticas públicas com os incentivos fiscais e crediário para a implantação de atividade florestal. Como exemplo, o Decreto-lei nº 1.134/1971 estabelecia descontos de até 50% (cinquenta por cento) do valor do imposto de renda devido na declaração de rendimentos para pessoas jurídicas com aplicações em empreendimentos florestais, como florestamento ou reflorestamento.

A ocupação das chapadas no Vale do Jequitinhonha pela monocultura do eucalipto foi à custa da expropriação fundiária dos agricultores[4] que, historicamente, ocupavam esse espaço. A situação obrigou a migração da população que vivia no campo. Consequentemente, a região teve uma redução da sua população rural e, principalmente, da economia provida pela agricultura familiar.

O processo de reterritorização foi ignorado pelo poder público, pactuando com o modelo de desenvolvimento excludente e predatório. Conforme Zhouri e Zucarelli (2008), "as problemáticas para a população das comunidades está no uso dos recursos naturais", destacando-se:

> [...] o desmatamento do cerrado e das cabeceiras de nascentes para o plantio de eucalipto, que acentua a redução do volume de água e/ou extinção de córregos e ribeirões que são/eram utilizados pelas comunidades ribeirinhas; a monocultura provoca a mortandade de animais silvestres que perdem seu habitat natural; a construção da malha viária das áreas de plantio acarreta processos erosivos e carreamento de solo para os córregos e veredas; a movimentação intensiva do solo na área de chapada e bordas assoreia as nascentes e corpos hídricos; o uso excessivo de agrotóxicos contamina as águas superficiais, o lençol freático e o solo; além dos conflitos pelos usos da água, tanto por causa da escassez, assoreamento e poluição, quanto pelo represamento de cursos d'água nas cabeceiras a fim de abastecer caminhões-pipa empregados na irrigação dos viveiros da empresa, em prejuízo das famílias que vivem à jusante do barramento e que, muitas vezes, dependem exclusivamente daquele curso d'água (ZHOURI e ZUCARELLI, 2008, p. 08).

[4] Embora o debate teórico seja pertinente, neste artigo usar-se-á a menção aos homens e mulheres do campo como camponeses ou como agricultores familiares, variando conforme se autodenominam. Em termos oficiais, as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (1998) utilizam-se o termo camponês no contexto da educação do campo, mas nas EFAs o termo agricultor familiar é utilizado para definir os sujeitos do campo, tal como se convencionou utilizar em algumas políticas públicas como o PRONAF.

Os impactos da monocultura de eucalipto ainda estão longe de serem apreendidos em sua totalidade. Além dos danos ecológicos, conforme descrito por Zhouri e Zucarelli (2008), há outros prejuízos nos âmbitos social, cultural, econômico, político, etc. Em geral, este modelo de projeto de desenvolvimento rural é instituído "de cima para baixo" e, muitas vezes, sem conhecimento da realidade do campo e dos sujeitos que o habitam.

No caso do município de Veredinha, a ocupação das chapadas pela monocultura de eucalipto trouxe graves impactos na dinâmica da economia e reprodução social no espaço rural. As atividades econômicas em todas as comunidades são agropecuárias, com cultivos de roças, criação de pequenos animais, a rotação de cultura e manuseio dos solos que variam dependendo da localização da comunidade. Algumas comunidades ribeirinhas cultivam nas encostas do rio Itamarandiba; outras, situadas perto das chapadas, criam animais soltos nas grotas próximas à moradia, em comunidades que enfrentam a falta de água os animais são criados presos. Por fim, caracterizam determinado modo de vida que tem por base o uso e gestão dos recursos naturais que o meio oferece. Um modo de vida que fundamenta saberes sobre o meio, hábitos alimentares e cultura, que constituem e especificam a territorialidade camponesa do alto Vale do Jequitinhonha.

Diante do contexto histórico do processo de desterritorialização que ocorreu na década de 1990, no Vale do Jequitinhonha, e tomando por base a necessidade de uma educação conectada com a realidade do campo, o Centro de Agricultura Vicente Nica (CAV)[5] realizou a mobilização de diferentes agentes que atuam no campo, organizados por lideranças comunitárias, sindicais, associações, população em geral e entidades preocupadas com o desenvolvimento territorial sustentável[6]. A mobilização desses atores sociais contribuiu sobremaneira para criação da Escola Família Agrícola de Veredinha (EFAV).

O CAV, principal apoiador, junto com o movimento social do campo, representado pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Veredinha, com uma articulação estadual, federal e, na escala local, com a Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícola (AMEFA) somaram esforços para a criação da EFAV, de modo a atender uma demanda dos agricultores familiares que desejavam uma formação para jovens do

[5] O CAV é uma associação sem fins lucrativos, formada por agricultores familiares, tendo por objetivo desenvolver e implantar métodos e alternativas para práticas agrícolas sustentáveis na região do alto Vale do Jequitinhonha.

[6] O alvo último do desenvolvimento territorial sustentável é o bem-estar e a felicidade das populações pertencentes aos territórios. Esse bem-estar é relativo aos diferentes tipos de modelos e projetos territoriais, mas tem de se refletir no desenvolvimento humano e na qualidade de vida (PERICO, 2009, p. 104).

campo. O movimento destacou-se em 2003 com a constituída Associação Comunitária de Desenvolvimento Educacional e Agropecuária de Veredinha – ACODEFAV[7], responsável pela manutenção e gestão da EFAV.

Uma pesquisa realizada em 2005 pela ACODEFAV e o CAV apresentou uma visão geral da condição de estudo das crianças, adolescentes e jovens das comunidades pesquisadas no município de Veredinha. O estudo revelou que dos 94 alunos da zona rural de Veredinha que se matricularam na 5ª série em 1998, apenas 39 concluíram a 8ª série em 2001. Além disso, somente 33 destes se matricularam no 1º ano do Ensino Médio em 2002 e apenas 15 concluíram, ou seja, **menos de 16% dos alunos da zona rural concluíam o Ensino Médio (grifo nosso).** Uma das principais justificativas para desistência dos estudos referia-se à migração para as cidades do interior paulista, em busca de emprego na atividade da cana-de-açúcar.

A evasão nos anos finais do Ensino Fundamental nas escolas do município de Veredinha e a dificuldade de sucessão das atividades da agricultura familiar eram alguns dos fatores da conjuntura local e regional para que a criação de uma escola do campo emergisse como uma demanda dos agricultores. Conforme registros da EFAV, um dos sócios fundadores aponta que, em primeira reunião nos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais de Veredinha, eram muitas as motivações, no entanto, era "a necessidade porque os jovens homens estudavam o 9º ano e paravam para trabalhar e outros ficavam na cidade pela falta de transporte, vendo isso surgiu a ideia, também a qualidade de ensino e a educação do campo" (J.A.C., Mimeo-EFAV, 2016).

Em outro caso, a motivação envolve também a necessidade de "ter uma escola mais adequada com a realidade do trabalhador, porque a outra escola não é destinada ao ensino do jeito que qualifica a pessoa na agricultura e também para livrar do transporte todo dia" (V.B.A., Mimeo-EFA, 2016). Segundo Arroyo (2014), o movimento do campo contra o deslocamento dos estudantes para fora dos seus territórios é um processo de territorialização do direito à educação, sendo que a presença física da escola reforça seu lugar.

É importante observar a trajetória dos sujeitos que se empenharam na criação da escola. Em um dos relatos, um dos fundadores, que trabalha na escola, descreve sua juventude no campo e as dificuldades para se profissionalizar. Em decorrência disso, tinha interesse pela educação do campo no território do Alto e Médio Jequitinhonha,

[7] Inicialmente formada por representantes das instituições parceiras e agricultores familiares engajados pelo movimento social mobilizado pelo CAV. Após a criação do estatuto, os membros devem ser sócios-fundadores, pais, os jovens em formação, os pais de estudantes egressos, estudantes egressos e as pessoas interessadas pela formação e desenvolvimento do meio (REGIMENTO EFAV, 2010).

uma vez que havia público e necessidade de se pensar outro tipo de educação para esses jovens:

> O objetivo foi criar uma escola diferente para uma boa formação do futuro do filho do agricultor que até então estava perdendo o vínculo do campo, eles saiam para estudar de madrugada e regressavam sonolentos e cansados, os pais não passava o trabalho do campo. O saber produzir sem degradar tanto o meio ambiente e interesse dos jovens para trabalhar no campo (J.M.A.S., Mimeo-EFAV, 2016).

São presentes nas discussões o sentimento de construção histórica da associação e a memória das inúmeras dificuldades encontradas para a criação da EFAV. Hoje, são muitos desejos apresentados, destacando-se o transporte e melhoria e ampliação da infraestrutura escolar. De modo geral, a avaliação apontada nos relatos é que o "objetivo foi alcançado, porque está formando os alunos, os nossos filhos na realidade do campo, foi isso que agente esperava" (J.A.C., Mimeo-EFAV, 2016).

Conforme dados da EFAV, um dos sócio-fundadores da ACODEFAV relata o processo de criação da escola:

> [...] a gente foi amadurecendo, dando passos lentos, mas firmes para a criação da nossa escola. Sabendo que o público estava garantido, tivemos o cuidado na época da criação da inauguração do Estatuto de não criar uma escola somente de Veredinha, mas para região circunvizinha e em nível de território (J.M.A.S., Mimeo-EFAV, 2016).

A EFAV foi fundada em março de 2011, depois da doação do terreno por um agricultor e a efetivação do Programa Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais (PRONAT) com recursos para construção do prédio em conjunto com a prefeitura de Veredinha. As ações do PRONAT foram incorporadas pelo Território da Cidadania do Alto Jequitinhonha numa realidade regional. Depois de nove anos de articulação e muita luta, a escola inicia seus trabalhos com duas turmas de jovens estudantes, ofertando o Ensino Médio integrado ao Curso de Técnico em Agropecuária, com a metodologia da Pedagogia da Alternância, em regime quinzenal, alternando tempo escola e tempo comunidade. Nesse sentido, procura garantir uma educação de qualidade vinculada às problemáticas da sua região de atuação, valorizando os saberes, a cultura e a tradição local. É neste contexto que pode ser constatada a contribuição da escola para a população, pois o trabalho pedagógico considera a valorização de sua história, sua cultura, seu modo de vida, articulado aos saberes científicos, sistematizados historicamente.

É a partir das ameaças às condições de permanência no campo, de reprodução social, de dificuldade de acesso aos meios de produção (em especial a terra), que os agricultores se organizam em torno de um projeto de educação do campo, via instituição da Escola Família Agrícola. Um projeto que traz a realidade, a territorialidade camponesa para dentro da sala de aula, contribuindo para o processo de reconhecimento dos desafios da realidade e suas possibilidades de superação. Escola Família Agrícola se efetiva, assim, como uma proposta de educação do e para o campo. Nessa perspectiva, transforma-se em um projeto político de reconhecimento e aperfeiçoamento dos saberes, além oportunizar aos jovens trabalhar no meio, como profissionais formados em consonância com os princípios da agroecologia. Essa política educacional voltada para o contexto rural visa superar a dificuldade dos jovens do campo no acesso à educação escolar, normalmente restrita à escola urbana, seja pela distância espacial, seja pela ruptura e distância de sentidos, uma vez que o modelo educacional vigente nas cidades normalmente é pautado em conteúdos curriculares que pouco dialoga com a realidade dos jovens do campo – ou, ainda pior, estigmatizam esses sujeitos em suas diferenças.

Por meio de alguns diálogos informais, realizados durante a observação sistemática, entende-se que a escola foi criada com intuito de fortalecer a agricultura familiar e, por isso, tem como público-alvo os filhos de agricultores, visando garantir o processo de sucessão familiar no campo. O coordenador do CAV, principal parceiro da escola, tem recebido estudantes egressos, destacando que os formados "têm demonstrando uma capacidade de amadurecimento e aprendizagem" e ainda:

> Os jovens já estão retornando para suas propriedades com mais capacidade, estão continuando os estudos, e sendo inseridos no mercado de trabalho, inclusive em organizações que lidam no próprio meio rural com a agricultura familiar. Então, mais que isso o envolvimento e engajamento das famílias, parceiros, enfim (V.S.M., Mimeo-EFAV, 2016).

A Escola Família Agrícola de Veredinha cumpre seu papel de formação, embora ainda enfrente várias dificuldades, inclusive frente ao poder público. Uma das questões que expressa a realidade do campo no Brasil refere-se à dificuldade de apoio financeiro (e de infraestrutura) para a implementação dos projetos profissionais, desenvolvidos pelos jovens no último ano de formação. O projeto apresenta-se como uma das possibilidades de permanência, conforme indica o relato:

> Se eu estou no campo até hoje, não exatamente no campo, mas trabalhando para o campo, devo à escola que permitiu ter outro ponto de vista da nossa região, do nosso lugar e a dar valor no meio onde vivemos, trabalho para

> melhorar onde vivemos. [...] nasci no campo, minhas raízes são do campo e acredito muito nesse campo (J.G.D., Mimeo-EFAV, 2016).

Ainda com relação às contribuições da Escola Família Agrícola de Veredinha, um estudante, egresso em 2013, afirmou: "quando estudei na escola, tudo ou a maioria era voltado para o campo, pude conhecer melhor e a trabalhar no campo com poucos recursos" (M.S.S., Mimeo-EFAV, 2016). Como profissional, esse egresso aplica seus conhecimentos na propriedade da família, com uma produção consorciada com a natureza, com correção dos solos e preservação da água.

Portanto, há conquistas expressivas da EFAV, pois, conforme atesta o seguinte fragmento "a escola hoje, ela já tem um crédito bastante grande na sociedade local, regional e se faz conhecido até mesmo fora do país" (V.S.M., Mimeo-EFAV, 2016).

A educação do campo na escola

A EFAV é um modelo educacional que se contrapõe ao modelo de desenvolvimento rural hegemônico no Brasil, que tem implicado na desterritorização dos camponeses e de outros sujeitos do campo. Na elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPC) da EFAV, foram considerados os sujeitos do campo, a experiência, o conhecimento pedagógico e a realidade local, via promoção de uma educação embasada na pedagogia libertadora, com formação de sujeitos livres e conscientes, com poder de ação capaz de interferir na realidade ao modo descrito por Freire (1996, p. 11), segundo o qual "mais do que um ser no mundo, o ser humano *se torna presença* no mundo, com o mundo e com os outros".

O PPC utiliza como instrumentos metodológicos o Plano de Formação, que tem por objetivo auxiliar na articulação autêntica entre a casa-escola, os conhecimentos empíricos e teóricos, o trabalho e o estudo; e o Plano de Estudo (PE), que consiste na realização, socialização e sistematização de uma pesquisa pelos estudantes com posterior "colocação em comum" na sala de aula, sendo realizado em alternâncias em dois tempos, sessão escolar e sessão casa. No final do ano, os temas para compor os planos de estudos são levantados em assembleia, levando-se em conta as problemáticas das comunidades rurais. O Plano de Formação e o Plano de Estudo apresentam instrumentos, como o Caderno da Realidade, Intervenções Externas, Visita de Estudos, Atividade de Retorno e Experiências, entre outros descritos a seguir.

As pesquisas, motivações, síntese individual e o resultado da colocação em comum são organizados no **Caderno da Realidade**, que é uma sistematização da pesquisa. Nele, o jovem registra todas as suas reflexões, suas ações e estudos aprofundados, a criatividade é exposta em desenhos ilustrativos da temática de cada Plano de Estudo. É "lugar" de informações e experiências realizadas em casa e na escola.

Outro instrumento pedagógico utilizado é a **Intervenção Externa,** que consiste em palestras, cursos, seminários realizados a partir dos Planos de Estudo em que são convidados agricultores, pais, mães de estudantes, produtores, técnicos, profissionais que tenham afinidade e algo a contribuir a partir da experiência pessoal e profissional. Os estudantes descrevem a atividade em relatório e acrescentam ao Caderno da Realidade. Já a **Visita de Estudos** é uma forma de complementar o tema em estudo, valorizando o conhecimento prático de profissionais da região. É mais uma estratégia de aprendizagem a partir da experiência dos outros:

> [...] é o meio e a oportunidade de observações, de pesquisas, de discussões e de reflexões com os atores do meio, mas também de expressão oral, escrita, gráfica. Ele é o instrumento essencial para captar a cultura na qual vive o jovem, pegar-lhe os componentes, as riquezas, os limites para interpelar as práticas existentes, até mesmo as rotinas, o que em seguida, pode iniciar às vezes, graças às tomadas de consciência, mudanças e desenvolvimento (GIMONET, 2007, p.7).

As **Experiências** e **Atividade Retorno** consistem na fase conclusiva de um tema de Plano de Estudo. A EFA planeja com os jovens a forma como envolver ou retornar a pesquisa para a família, comunidade ou entidades sociais e produtivas onde a pesquisa foi realizada. Uma atividade de retorno poderá ser, por exemplo, a realização de uma palestra na comunidade, o desenvolvimento de uma campanha, a demonstração de uma técnica, etc.

Outra ferramenta conclusiva de formação dos instrumentos é a atividade de **Experiência,** a qual consiste na realização de uma pesquisa de campo, de caso, bibliográfica, documental ou de uma demonstração, que permite aprofundar os conhecimentos mais complexos. Exige preparação e acompanhamento dentro de critérios técnicos e científicos para alcançar resultados confiáveis. Um exemplo é a experiência com diferentes variedades de mandioca em determinadas condições (solo, umidade, época de plantio etc.). Essas experiências podem ser realizadas tanto na escola, quanto na casa dos estudantes ou nas comunidades.

O **Caderno de Acompanhamento** é um meio de comunicação entre a escola e a família. Os estudantes realizam anotações das atividades e práticas. Com ele, a família se

implica no processo, acompanhando e orientando seus filhos sobre o que fazer durante a estadia em casa, como a pesquisa do Plano de Estudo (PE) e os deveres e a família se informa sobre tudo o que ocorreu na EFA.

A **Tutoria** consiste no acompanhamento personalizado do aluno. Cada monitor/a[8] acompanha um grupo de estudantes e o assiste, dando a cada discente a oportunidade de um momento a sós para tratar do Plano de Estudo, do Caderno da Realidade, da convivência em casa, na EFA. É uma forma de acolher o estudante na escola, um "apadrinhamento" do monitor que acompanha o estudante durante toda sessão escolar. Durante a realização da tutoria, o estudante é avaliado pela realização das atividades.

As **Viagens e cursos** têm por finalidade levar os alunos a observarem a prática em ambientes diferentes daqueles em que vive experiências existentes, seja no campo profissional ou social. Visa ao conhecimento de novas realidades e de novas técnicas e ao intercâmbio de informações e experiências práticas no campo profissional e social.

O **Serão de Estudos** possui caráter mais dinâmico, no qual o monitor é o propositor de alguma atividade dentro do tema a ser trabalhado. Os temas dos serões são diferentes do PE ou podem se completar, de forma que esta atividade abra espaços para debates, reflexões, diálogos, relatos de experiências, etc. Os serões desenvolvem então o senso crítico dos estudantes e suas compreensões da sociedade.

Os **Estágios** constituem mais um dos recursos utilizados na estrutura pedagógica. São atividades programadas, com duração de uma semana ou mais, em propriedades agrícolas, empresas, entidades sociais, órgãos de pesquisa, assistência, etc. Retornando à escola, ocorre o relato de experiência para os colegas, professores e pais. Após o jovem concluir o estágio, retorna à EFA "com constatações, com questionamentos, com análises, com certeza e dúvidas, que compartilhados entre eles, permite cruzar as experiências de cada um e reforçar as interrogações, gerando uma atitude de busca permanente" (UNEFAB 1999, p.102). Os estágios devem ser considerados em processo contínuo de formação do jovem.

O **Projeto Profissional do Jovem (PPJ)**, proposto logo que o jovem inicia seus estudos, consiste no instrumento por meio do qual o estudante concretiza as pesquisas dos Planos de Estudo, buscando conhecer melhor a realidade socioeconômica, cultural, política e profissional regional e, assim, começar a pensar no futuro como profissional. O Projeto constituirá um meio de buscar inserção no mundo do trabalho, num possível

[8] "Monitor é um profissional da formação alternada. Ele não pode ser um docente na sua compreensão tradicional, mas um formador que tem uma função global e papéis múltiplos [...]" Disponível em: <http://unefab.org.br/home/artig_formadores.htm>. Acesso em: jun. 2017

empreendimento que gere emprego e renda. Os projetos direcionados pela EFAV têm sido apresentados a uma banca avaliadora composta por técnicos, agricultores e membros da ACODEFAV.

Por fim, **Visita às Famílias** é uma atividade desenvolvida pelos monitores no meio familiar do estudante. Segundo a EFAV (2010), o objetivo desse instrumento pedagógico é aproximar a escola da família e comunidades; facilitar o conhecimento da realidade do estudante; criar condições para o estabelecimento do diálogo entre monitores e pais e entre pais e filhos, proporcionando discussões e entendimento sobre as responsabilidades de cada um no processo educativo dos jovens. Busca-se, também, realizar debates sobre questões técnicas e pedagógicas da escola; promover o engajamento dos pais no acompanhamento do filho durante a estadia em casa, de forma que eles se tornem monitores durante este período de aprendizagem no meio e, por fim, envolver mais os pais na vida da escola e na participação efetiva da Associação.

A Figura 01, a seguir, apresenta os elementos que compõem o processo de organização e gestão das sequências da alternância pelo trabalho doméstico.

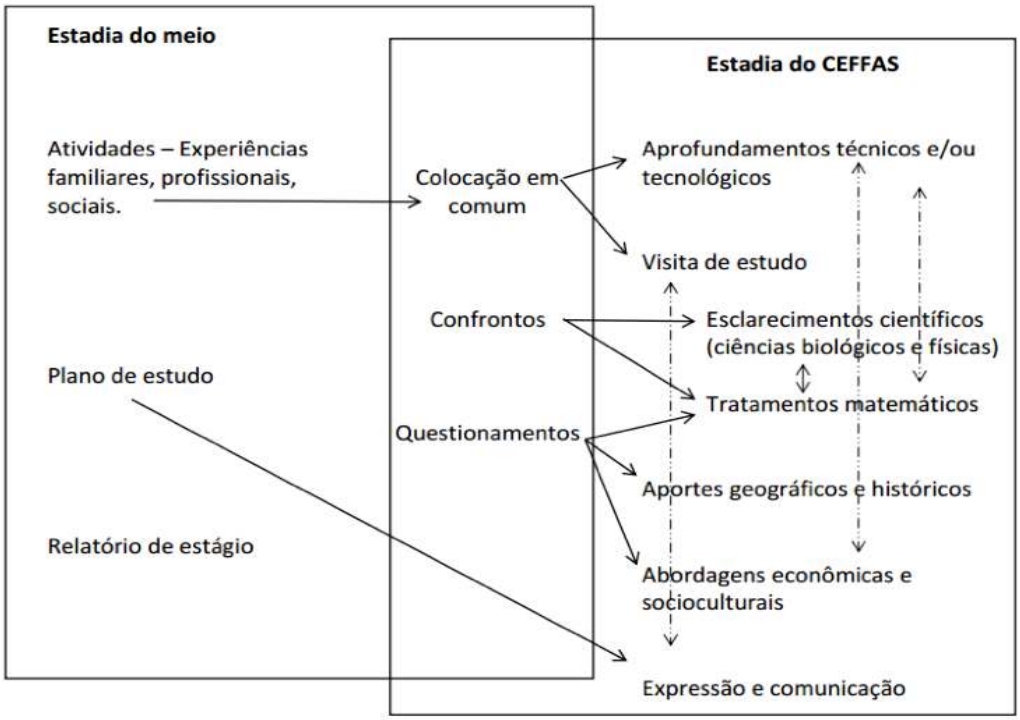


Figura 01 - A organização e a gestão das sequências da alternância pelo trabalho temático
Fonte: Gimonet (2007, p. 65).

Os instrumentos pedagógicos utilizados numa EFA perfazem uma metodologia da pedagogia da alternância que envolve o meio sócio-profissional e a escola. Desse modo, os canais de ligação entre escola-família e comunidade contribuem para formação do jovem camponês com a organização da alternância com os temas do plano de estudo. A adoção desse modelo educacional permite priorizar as experiências e reflexão do meio, dinamizando todo o processo de aprendizado sócio-profissional.

É fundamental a construção de ações políticas que fortaleçam a identidade, pautando-se numa educação que dialogue com a realidade da população do campo. A Escola Família Agrícola de Veredinha é uma construção de agricultores familiares que apresenta um diálogo com as políticas públicas voltadas para a educação do campo, na perspectiva do desenvolvimento territorial.

A geografia e a educação do campo: dialogando para pensar o ensino

As práticas pedagógicas implantadas a partir da educação do campo propõem que todas as disciplinas exercitem a interdisciplinaridade, proporcionando o diálogo com o conhecimento e com a realidade dos estudantes do campo, sendo esta realidade o ponto de partida para a construção do currículo. Estabelece-se, assim, uma importante correlação entre a Geografia e a Educação do Campo, pois a vida se desenrola no meio geográfico, cujas interações fundamentam a construção de identidades. Nessa perspectiva, cumpre destacar as seguintes considerações:

> A Geografia, enquanto disciplina, permaneceu apática por muito tempo e ainda hoje a Geografia ensinada em nossas escolas é acrítica e a-histórica, uma vez que desconsidera a importância das relações sociais na configuração do território. Enquanto isso, os movimentos sociais populares questionam a ordem econômica, social e política; e surgem constantemente novas iniciativas de educação popular que põem em evidência a necessidade de um novo ensino (BUTH, 2003, p. 03).

Nessa concepção, o ensino de geografia valoriza os saberes adquiridos e as problemáticas dentro de uma determinada realidade, contribuindo para a formação social dos estudantes. Esses saberes são revisitados e problematizados, de modo a compreender qual é a territorialidade que caracteriza as comunidades atendidas pela Escola, entendendo que:

> [...] territorialidade refere-se, então, às relações entre um indivíduo ou grupo social e seu meio de referência, manifestando-se nas várias escalas geográficas – uma localidade, uma região ou um país – e expressando um sentimento de

> pertencimento e um modo de agir no âmbito de um dado espaço geográfico. No nível individual, territorialidade refere-se ao espaço pessoal imediato, que em muitos contextos culturais é considerado um espaço inviolável. Em nível coletivo, a territorialidade torna-se também um meio de regular as interações sociais e reforçar a identidade do grupo ou comunidade (BRAGA, LAGES, MORELLI, 2004, p. 28).

Os temas do território e da territorialidade são trabalhados na escola na escala do indivíduo e do coletivo, quando se referem aos traços culturais da comunidade do estudante e/ou às diferentes culturas das diversas comunidades que estão presente na EFAV. É a interação dos estudantes que proporciona troca de saberes, cotidianamente, respeitando a identidade do outro que está inserido no mesmo espaço. A proposta de ensino da Geografia reforça a territorialidade ao ser abordada e pensada a partir da realidade do estudante, tanto na escola, quanto na comunidade, entendendo que esses lugares possam contribuir para o ensino-aprendizado e fortalecimento da identidade do território camponês.

A interação do ensino de Geografia através dos instrumentos da pedagogia da alternância permite uma valorização das raízes e reforça vínculos dos estudantes com a comunidade e a família. O estudante que tem sua formação em alternância e a experiência de realizar pesquisas a partir da problematização do meio em que vive e suas articulações escalares desenvolve a capacidade de compreensão e, principalmente, de proposição para transformação social: "concretamente, os instrumentos servem para canalizar as experiências, os conhecimentos da vida para escola, proporciona a construção de novos conhecimentos na interlocução com a ciência e fazer intervir na realidade [...]" (UNEFAB, 2006, p. 41). Ou seja, parte-se da realidade, problematizando-a de modo a compreendê-la como processo e produto social, para retornar a ela com outra leitura, capaz de contribuir para transformá-la.

A proposta de ensino das disciplinas se dá pela organização dos eixos do projeto pedagógico com o meio e a vida do estudante, desenvolvidos ao longo de três anos, com uma aprendizagem contínua numa descontinuidade de atividades e de espaço e tempos, articulando a escola-família-comunidade.

Na educação do campo, o planejamento do ensino é elaborado pelos monitores e tem um compromisso com a realidade da população camponesa, em consonância com o PE. Conforme recomendam os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) da Geografia para o Ensino Médio, os conteúdos devem construir competências que permitam a análise ampla do contexto social, em que o sujeito torna-se protagonista na construção do conhecimento. É importante destacar que "a autonomia que a identidade do cidadão

confere é necessária para expressar sua responsabilidade com o seu 'lugar-mundo', através de sua identidade territorial" (PCN, 2006, p. 30).

A pedagogia da alternância da educação do campo contribui para desenrolar as atividades de integração, que valoriza e prioriza a experiência como o "lugar" de aprendizagem e formação. A respeito disso, Paulo Freire afirma que "educador que, ensinando geografia, "castra" a curiosidade do educando em nome da eficácia da memorização mecânica do ensino dos conteúdos tolhe a liberdade do educando, a sua capacidade de aventurar-se [...]" (FREIRE, 1998, p.63). O monitor que trabalha na educação tem implícita uma preocupação que transcende os conteúdos, pois é desafiado a dialogar com os conhecimentos teóricos e práticos existentes. Os Planos de Estudo definidos pela EFAV são exemplos teóricos e práticos do contexto da educação do campo, contribuindo para a complementação do ensino da geografia.

No processo de desenvolvimento do PE, as disciplinas básicas articulam com a temática pesquisada, com intuito de aprofundar o conhecimento e desvendar possíveis soluções para os problemas. Na temática "água e solo", numa região como o Vale do Jequitinhonha, são levantados diversos problemas na colocação em comum[9], como a escassez de água e solos degradados, até mesmo a falta de política pública para reverter a situação. Para a temática o ensino da geografia, seleciona conteúdos da geologia e geomorfologia para que o estudante possa despertar o senso crítico na solução de problemas, o saber agir no meio social.

O trabalho de campo na EFAV acontece com a realização de uma etapa do PE, que é a visita de estudo, geograficamente uma articulação da teoria com a prática. Os conteúdos selecionados da geologia e geomorfologia, como estrutura dos solos e classificação de bacias hidrográficas, por exemplo, são conhecimentos levados ao trabalho de campo por meio de uma análise da realidade e da experiência. Por ser uma temática ampla para discussão e análise, não é possível esgotar todos os questionamentos da pesquisa, ainda com os aportes geográficos.

A situação problema é levantada em assembleia, com participação da escola e da comunidade escolar. Na formação técnica profissional, os estudantes têm a oportunidade de conhecer ações voltadas para o uso racional e manejo dos recursos hídricos, promover práticas agropecuárias sem degradar o meio ambiente, aumentar a oferta de alimentos e melhorar os níveis de emprego e renda no meio rural.

---

[9] O estudante, ao retornar para a EFA, concretiza outra etapa do PE com a **Colocação em Comum**, realizando a socialização da pesquisa. Essa etapa "representa a atividade de junção entre os dois espaços-tempos do processo de formação" (GIMONET, 2007, p.65). As reflexões da colação em comum culminam em uma síntese geral, que serve como norteador pedagógico para as aulas de todas as disciplinas básicas e técnicas.

Para a preparação ao trabalho de campo, é realizado um diálogo informal com os estudantes, a fim de mapear quais as ideias ou representações que eles possuem sobre o tema "meio ambiente". Nesse processo, o trabalho de campo assume capacidade de "[...] desenvolver as habilidades de observar, descrever, interpretar fenômenos naturais e socioespaciais nos *estudantes* e inferir na boa formação de profissionais..." (CARVALHO *et. al.*, *apud* SOUZA *et. al*. p. 03). Para tal, os estudantes são motivados a realizarem desenhos coloridos sobre a temática e fazer a exposição para os colegas. O intuito dessa atividade é que cada um apresente um pouco da realidade de sua comunidade, expondo determinada leitura sobre sua realidade que passa a ser discutida coletivamente. A partir da realidade de cada estudante, estabelecem-se múltiplas relações, seja das hidrografias regionais e sua distribuição, com intuito de perceberem a gestão, preservação e utilização da água em sua comunidade. Trata-se de um esforço de articulação do vivido e conhecido com os conhecimentos científicos sistematizados historicamente, preservando direito de conhecer o mundo a partir do seu local, conforme escreve Fernandes (2008, p. 141): "nosso pensamento é defender o direito que uma população tem de pensar o mundo a partir do lugar que vive, ou seja, da terra em que pisa, melhor ainda a partir de sua realidade."

Assim, as pesquisas realizadas com os planos de estudo que levantam problemáticas, contribuem para o entendimento da realidade vivenciada pelo estudante e suas múltiplas relações escalares, culminando na realização de trabalho de campo:

> Penso que a maior parte dos geógrafos concorde com o fato de que a ida a campo seja um instrumento didático e de pesquisa de fundamental importância para o ensino e pesquisa da/na Geografia. Enquanto recurso didático, o trabalho de campo é o momento em que podemos visualizar tudo o que foi discutido em sala de aula, em que teoria se torna realidade, se 'materializa' diante dos olhos estarrecidos dos estudantes, daí a importância de planejá-lo o máximo possível, de modo a que ele não se transforme numa 'excursão recreativa' sobre o território, e possa ser um momento a mais no processo ensino/aprendizagem/produção do conhecimento (MARCOS, 2006, p.6).

A pesquisa e o contato com o objeto são importantes para a compreensão da realidade. Como apresentado por Freire (1998, p. 34), ao despertar nos estudantes a curiosidade e criticidade "não há para mim, na diferença e na 'distância' entre a ingenuidade e a criticidade, entre o saber de pura experiência feito e o que resulta dos procedimentos metodicamente rigorosos, uma ruptura, mas uma superação." A perspectiva freiriana agrega um sentido da construção do ensino aprendizagem, visto como um processo contínuo, por meio do contato com objeto de pesquisa.

No tocante ao ensino de Geografia, apresentamos dois relatos de estudantes:

> A Geografia traz o conhecimento sobre o clima, a vegetação, a topografia do terreno e o relevo, tudo isso ajuda no jeito de plantar, como moramos no semiárido. Ela contribui em diversas situações a partir do conhecimento, fora questão ambiental, contribui socialmente para sermos cidadãos críticos (L.M.M., Mimeo-EFAV, 2016).

> Posso dizer que a Geografia traz um conhecimento, como por exemplo, o território, que não é simplesmente um espaço geográfico e um pedaço de chão (propriedade rural). Território é identidade, ou seja, é a cultura de um povo, os conhecimentos que são passados de geração em geração, não existe nenhum povo que não conheça o território onde se habita (J.I.A.G., Mimeo-EFAV, 2016).

Pode-se observar, a partir da análise documental, que a escola tem contribuído para a formação do jovem no contexto da educação do campo, por meio da Pedagogia da Alternância. E o ensino da geografia tem sido direcionado para formação de melhor entendimento do território e da vida no campo. As entrevistas e análise do contexto histórico e pedagógico revelam uma das poucas propostas de educação campo, voltadas ao desenvolvimento integral do jovem e o seu meio, que ocasiona, direta ou indiretamente, reflexos na melhoria da qualidade de vida nas famílias e na comunidade onde os jovens estão inseridos.

Conclusão

Este artigo, resultante do esforço de análise de experiência e de síntese, pretendeu discutir a educação do campo enquanto um projeto político e pedagógico que propõe outra perspectiva para a formação os sujeitos do campo e, sobretudo, de transformação dos espaços rurais. Nessa perspectiva, apresentamos o contexto histórico-geográfico do município de Veredinha (MG), sobretudo a partir de 1970, com o início da silvicultura de eucalipto que implicou em consequências sociais e ambientais, em especial para os agricultores familiares. Tais elementos nos auxiliam a compreender o processo de mobilização social e política em defesa da necessidade de uma escola comprometida com a formação da juventude rural e com a realidade das comunidades rurais do Alto Jequitinhonha. Assim, a EFAV é uma realidade concreta, decorrente da permanente mobilização e articulação entre as comunidades rurais, entidades, ONGs, etc. A partir dessa experiência e trajetória, a escola permanece e resiste no espaço rural de Veredinha (MG), em defesa de outros modelos de desenvolvimento para o campo, expressos nos projetos profissionais dos jovens egressos.

Referências Bibliográficas

ACODEFAV: **Estatuto Social –** Associação Comunitária de Desenvolvimento Educacional, Familiar e Agropecuário de Veredinha. Veredinha, 13 de dezembro de 2004.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (org.). **Por Uma Educação Do Campo.** 4. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BISPO, Cláudia Luiz de Souza; MENDES, Estevane de Paula Pontes. A Educação Escolar, o Ensino de Geografia e os aspectos socioculturais da população do campo. In: **Espaço em Revista**, vol. 10 nº 1 jan/dez. 2008.

BRAGA, Christiano; LAGES, Vinícius; MORELLI, Gustavo; (org.). **Territórios em movimento**: cultura e identidade como estratégia de inserção competitiva**.** Rio de Janeiro: Relume Dumará/ Brasília, DF: SEBRAE, 2004.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1985. p. 51-81.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.

BRASIL. DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. **Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA**. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>. Acesso em: 20/05/2017.

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.134, de 16 de novembro de 1970**. Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/Del1134.htm>. Acesso em: 15/10/2015.

BRASIL. MEC; SEB; DICEI. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação.** Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **PCNS: Parâmetros Curriculares Nacionais + Orientações curriculares para o ensino médio.** Ciências humanas e suas tecnologias / Secretaria de Educação Básica. Vol.3 – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BUTH, Fernanda. **O ensino/aprendizagem de Geografia no contexto da educação popular**: a experiência em escolas itinerantes de acampamentos do MST/RS. 2003. (Monografia) - Monografia de Especialização - Universidade Federal de Santa Maria. Santa Maria. 2003.

CALDART, Roseli Salete. **A escola do campo em movimento.** Porto Alegre: 2000.

CALIXTO; Juliana Sena, GALIZONI; Flávia Maria, MACEDO; Renato Luís Grisi, RIBEIRO; Eduardo Magalhães. Trabalho, terra e geração de renda em três décadas de reflorestamentos no Alto Jequitinhonha. In: **Rev. Econ. Sociol. Rural**, vol. 47 nº. 2, Brasília abril/junho 2009.

CARVALHO, Breylla Campos; SANTOS, André Henrique Bezerra dos; OLIVEIRA, Déborah de. **Trabalho de campo como recurso didático no ensino de geografia física**. Disponível em:< http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/janeiro2013/geografia_artigos/artigocarvalho_aula_campo_geofisica.pdf>. Acesso em: 16/05/2017.

CEFFA. **Centros Familiares de Formação por Alternância**. Texto apresentado no IX Colóquio da UNINOVE, Pedagogias Alternativas, São Paulo, 10 de novembro de 2011.

CHELOTTI, Marcelo Cervo. A dinâmica territorialização – desterritorialização-reterritorialização em áreas de reforma agrária na Campanha gaúcha. In: **Campo-Território**: **revista de geografia agrária**, v. 8, n. 15, p. 1-25, fev., 2013.

CONFERÊNCIA. **Declaração Final da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo**. Promovida pela UNESCO, UNICEF, CNBB, MST E UNB. Luziânia, 1998.

DAVID, Cesar. O ensino de geografia nas escolas do campo: subsídios para uma prática integradora. In. MATOS, Kelma do Socorro Lopes (org.). **Experiências e Diálogos em Educação do Campo**. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

EFAV. Escola Família Agrícola de Veredinha. **Regimento Escolar.** Veredinha, MG, 2010.

EFAV. Escola Família Agrícola de Veredinha. **Projeto Político Pedagógico.** Veredinha, MG, 2010.

FERNANDES, Bernardo M. **Diretrizes de uma caminhada**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, Capítulo IV, p. 135-145.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da liberdade.** 23ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

GIMONET, Jean Claude. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAS**. Tradução de Thierry de Burghgrave. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR- Associação Internacional dos Movimentos Familiares de Formação Rural, 2007. Coleção Aidefa – Alternativas Internacionais em Desenvolvimento, Educação, Família e Alternância.

GIMONET, Jean Claude. Perfil, estatuto e funções dos monitores. In: **Pedagogia da Alternância e Desenvolvimento**. Salvador: UNEFAB, 1999. p.124-131.

MARCOS, Valéria de. Trabalho de Campo em Geografia: Reflexões sobre uma Experiência de Pesquisa Participante. In: **Boletim Paulista de Geografia**. São Paulo: AGB, n.84, p. 105 – 136, 2006.

MARTINS, Aracy Alves; ROCHA, Maria Isabel Antunes (org.). **Educação do Campo:** desafios para formação de professores. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Ed., 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo; 1).

OLIVEIRA, Allain Wilham Silva de. **Desenvolvimento territorial, políticas públicas e inovação social no Alto Jequitinhonha - MG.** 2015. 295 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Tecnologia, 2015. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/123840>. Acessado em: jan. 2017.

PERICO, Rafael Echeverry. **Identidade e território no Brasil.** Tradução de Maria Verônica Morais Souto. Brasília: Instituto Interamericano de Cooperação para a Agricultura, 2009. p. 209.

PRIMEIRO SEMINÁRIO DOS 5 ANOS DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE VEREDINHA, Depoimentos em 09 de abril 2016. Veredinha, EFAV, 2016 [Mimeo].

SEE/MG - **Diretrizes da Educação do Campo do Estado de Minas Gerais / Governo do Estado de Minas Gerais.** Secretaria de Educação, Comissão Permanente de Educação do Campo, 2015. 38p. (Resolução SEE Nº 2820, de 11 de Dezembro de 2015).

SILVA, Adriana Rodrigues da. **Planejamento Anual de Geografia**: Ensino Médio/Profissional. EFAV, Veredinha - MG, 2016. Mimeo.

SILVA, Joaquim Celso Freire. **Políticas públicas no Vale do Jequitinhonha:** a difícil construção da nova cultura política regional. Santo André, SP: Alpharrabio; São Caetano do Sul, SP: Universidade IMES, 2005.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 14ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

UNEFAB. **União Nacional das Escolas de Famílias Agrícolas do Brasil.** Disponível em: <http://unefab.org.br/home/eixo_projpedagog.htm>. Acesso: 01/08/2016.

UNEFAB. Revista da Formação por Alternância. Brasília: **União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil,** 2005 v.1 n. 2.

UNEFAB: União Nacional das Escolas Família Agrícola do Brasil. **Pedagogia da Alternância**: Alternância e Desenvolvimento. Primeiro Seminário Internacional, 03 a 05 nov. Ed. Duplicagráfica, Salvador, 1999.

ZHOURI, Andréa; ZUCARELLI, Marcos Cristiano. **Vozes da Resistência**: mapeando os conflitos ambientais no estado de Minas Gerais. 32º Encontro Anual da ANPOCS Caxambu, 2008. Disponível em:<http://conflitosambientaismg.lcc.ufmg.br/wp content/uploads/2014/05/ZHOURI-A.-e-ZUCARELLI-M.-Vozes-da Resist%C3%AAncia-mapeando-os-conflitos-ambientais-no-estado-de-Minas-Gerais.pdf>. Acessado: 30/07/2015.

Recebido em 21 de maio de 2017.

Aceito para publicação em 15 de fevereiro de 2018.