



## Abordagens Territoriais da Educação do Campo: Uma Análise da Experiência Territorial da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos

*Edineia Sodré Pereira de Almeida*

Prefeitura Municipal de Barra de São Francisco  
Brasil

*Eunice Maria Nazareth Nonato*

Universidade Vale do Rio Doce  
Brasil



*Maria Terezinha Bretas Vilarino*

Universidade Vale do Rio Doce  
Brasil

**Citação:** Almeida, E. S. P. De, Nonato, E. M. N. N., & Vilarino, M. T. B. (2020). Abordagens territoriais da educação do campo: Uma análise da experiência territorial da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(136).

<https://doi.org/10.14507/epaa.29.5182>

**Resumo:** Ao se considerar o território enquanto espaço transformado por meio das relações sociais que se dão em seus limites, o Campo aparece como espaço da territorialidade que é própria dos camponeses. Assim, a construção da Educação do Campo, como experiência educacional do campesinato mediada pela Pedagogia da Alternância, é a expressão de uma territorialidade específica. A questão que conduz o estudo é de que modo essa territorialidade demarca o território camponês. O campo de estudo do presente trabalho foi a Escola Família

Agrícola (EFA) Normília Cunha dos Santos, situada no município de Barra de São Francisco-ES. Assim, o objetivo proposto neste estudo é compreender de que modo a EFA mencionada vivencia a Pedagogia da Alternância como territorialidade camponesa e o enfrentamento de tensões externas que atingem seu funcionamento. A metodologia adotada é do tipo territorial, qualitativa, utilizando como fontes de pesquisa bibliografia a partir dos estudos da educação do campo, documentos da escola e diário de bordo. Conclui-se que os processos pedagógicos da EFA estudada, por meio da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, permanecem alinhados à própria historicidade das lutas camponesas no território.

**Palavras-chave:** educação do campo; territorialidades camponesas; Escola Família Agrícola

### **Territorial approaches to field education: An analysis of the territorial experience of the Normília Cunha dos Santos Agricultural Family School**

**Abstract:** By considering *territory* as a metamorphosed space because of the social relations that occur within its limits, the concept of *field* appears as a space of territoriality that is typical of the peasants. Thus, the construction of field education, mediated by the pedagogy of alternation, may be understood as the expression of a specific territoriality. The question that drives the study is how these territorialities are found in peasant territories. The field of study was the Normília Cunha dos Santos Agrarian Family School (AFS), located in the city of Barra de São Francisco-ES. Thus, the objective proposed in this study is to understand how the AFS experiences the pedagogy of alternation as peasant territoriality and confronts external tensions that affect operations. A qualitative methodology using bibliographic sources from field education studies and a logbook was adopted. It is concluded that living in and living with territorialities, according to the daily practices surrounding the subject of field education, aligns with the historicity of peasant struggles in territories.

**Keywords:** field education; peasant territorialities; Agrarian Family School

### **Abordagens territoriais da educação do campo: Uma análise da experiência territorial da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos**

**Resumen:** Al considerar el territorio como un espacio metamorfoseado por las relaciones sociales que se dan dentro de sus límites, el concepto de campo aparece como un espacio de territorialidad propio de los campesinos. Así, la construcción de la educación de campo, mediada por la pedagogía de la alternancia, puede entenderse como la expresión de una territorialidad específica. La pregunta que impulsa el estudio es cómo se encuentran estas territorialidades en los territorios camponeses. El campo de estudio fue la Escuela Familiar Agraria Normília Cunha dos Santos (AFS), ubicada en la ciudad de Barra de São Francisco-ES. Así, el objetivo propuesto en este estudio es comprender cómo la AFS vive la pedagogía de la alternancia como territorialidad camponesa y enfrenta tensiones externas que afectan las operaciones. Se adoptó una metodología cualitativa que utiliza fuentes bibliográficas de estudios de educación de campo y un libro de registro. Se concluye que convivir y convivir con territorialidades, de acuerdo con las prácticas cotidianas en torno al tema de la educación de campo, se alinea con la historicidad de las luchas camponesas en los territorios.

**Palabras-chaves:** educação do campo; territorialidades camponesas; Escola Família Agrícola

## **Abordagens Territoriais da Educação do Campo: Uma Análise da Experiência Territorial da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos**

O tema do direito à educação no Brasil sempre esteve presente nos seus marcos legais (Constituições e leis federais), evidenciando um campo de interesses e de disputas decorrentes de mudanças na conjuntura política. A Constituição de 1988 é um marco inegável ao apresentar a Educação como direito de todos os brasileiros como expressa o artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa [...]”.

O presente artigo aponta que a despeito dessa afirmação constitucional da educação como direito os sujeitos do campo continuam a viver dilemas entre a afirmação desse direito e a implementação de políticas públicas que contemplem as especificidades dos camponeses. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) trata de temática de forma bastante geral como aponta Antônio Munarim (2016, p. 495) e somente em 2008 é que o termo Educação do Campo apareceu nas normativas oficiais de maneira documentada (Munirim, 2016, p. 498). Desde então a implementação da Educação do Campo avançou, mas também sofreu reveses que revelam tensões e disputas tanto políticas quanto pedagógicas.

Desde então o esforço dos interessados e militantes pela Educação do Campo tem sido o de garantir os processos já consolidados e de ampliação de suas bases legais, a despeito das dificuldades e movimentos avessos.

Tal é a situação apresentada neste artigo, considerando a experiência da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos, no município de Barra de São Francisco-ES. Os esforços coletivos da comunidade envolvida garantiram sua implementação sob os princípios básicos da Educação de campo, em especial a Pedagogia da Alternância; e com o passar do tempo outras forças provocaram um movimento de retração de seu funcionamento.

Para tanto, tomando como referência a citada EFA apresenta-se resultado de pesquisa que buscou investigar a partir das territorialidades camponesas quais as condições concretas pelas quais a Educação do Campo se estabelece na referida Escola; de que modo essas territorialidades expressas pela Educação do Campo se expressam no território camponês, e como a Pedagogia da Alternância comparece nesse processo. No caso estudado também se registra os reveses vividos pela EFA e o esforço continuado da comunidade envolvida para sua manutenção diante de novo panorama político local.

O estudo aponta a Educação do Campo e a prática da Pedagogia da Alternância como expressões das territorialidades camponesas. Essa caracterização é feita a partir da abordagem territorial que permite compreender a territorialidade como o conjunto aberto de circunstâncias e das relações humanas no território considerando o trinômio sociedade-espaco-tempo como condicionante de sentidos e significados. Assim, uma educação própria dos povos do campo a partir da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, são componentes do território camponês que guardam os significados socialmente compartilhados pelos sujeitos da comunidade estudada.

Toda reflexão aqui apresentada baseou-se na análise de um espaço em que a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância são colocados na prática – a Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos, no município de Barra de São Francisco-ES. Assim, trata-se de estudo do tipo teórico-empírico a partir do qual se procurou relacionar a materialidade dos processos territoriais do Campo e a idealidade dos sentidos socialmente compartilhados pelos sujeitos envolvidos nessa territorialidade e aspectos específicos do processo vivido.

Para a discussão em tela optou-se por uma abordagem territorial. Isto significa que as

questões levantadas são respondidas a partir de uma perspectiva que traga o território ou suas variáveis conceituais (territorialização, desterritorialização, reterritorialização; territorialidades e suas diferentes dimensões) em evidência. Assim, a discussão é perpassada pelos conceitos de territorialização (para evidenciar o processo de implementação da EFA e seus condicionantes); de territorialidades (evidenciando as circunstâncias e relações sociais- internas e externas à EFA- envolvidas); e os conceitos de desterritorialização e reterritorialização para identificar os reveses e mudanças de rumos ocorridos.

A discussão também apresenta um caráter qualitativo, cuja episteme “considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números” (Prodanov & Frietas, 2013, p. 70).

Os instrumentos de pesquisa que foram utilizados são os seguintes: análise documental, observação e participação em atividades pedagógicas, registradas em diário de campo. Assim, buscamos compreender empiricamente os elementos fundamentais dos processos de territorialização (e suas variáveis desterritorialização e reterritorialização) da escola dos monitores, professores externos e alunos da comunidade envolvida, e de que modo as práticas pedagógicas influenciam e determinam as relações sociais que se desdobram no território camponês e suas territorialidades.

Para tal, foi proposto um caminho de análise composto por dois momentos básicos: em primeiro lugar, uma abordagem bibliográfica e documental, na qual contextualizou-se a existência da escola com o auxílio de seu Projeto Político Pedagógico e do projeto de lei que a estabeleceu; logo depois, apresenta-se conceitualmente a Educação do Campo e Pedagogia da Alternância, para em sequência, analisar a própria dinâmica territorial campesina, apontando o sujeito camponês, seu modo de vida, valores e sociabilidades próprias. Ao longo dessa primeira parte também são identificadas territorialidades campesinas, conforme vão aparecendo no texto.

E em segundo lugar, tendo por base a análise conceitual feita anteriormente, foi realizado um estudo empírico, com visitas de campo à escola mencionada, com o objetivo de compreender como é a sua dinâmica no território no qual está inserido, e como seu processo de funcionamento pode evidenciar as territorialidades campesinas.

Além disso foi apresentado o revés na continuidade da alternância que era vivenciada pelos alunos da EFA, o que modificou seus pressupostos e atingiu a configuração prevista nas diretrizes, e principalmente no significado da Educação do Campo para a comunidade.

Aqui se apresenta, em grande medida, o caminho de pesquisa pouco explorado que o presente trabalho pretende trilhar: apesar de a abordagem territorial já ter sido utilizada para o estudo da Educação do Campo, são escassas as pesquisas que trazem uma abordagem empírica ou que buscam apreender de que modo as escolas do campo expressam as territorialidades do sujeito camponês e apontem para o descompromisso das Políticas Públicas Educacionais para com a comunidade campesina.

## **Contextualização da EFA Normília Cunha dos Santos**

A Lei n.º 058/1992 criou a Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos, no município de Barra de São Francisco/ES, dispondo sobre a sua estrutura, funcionamento e servidores e deu outras providências. Foi proposta como um Centro Integrado de Educação Agrícola Pública, de acordo com os princípios do MEPES (Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo).

O art. 4º da lei estabelece a finalidade precípua da EFA como se faz menção:

[...]proporcionar os conhecimentos básicos, desenvolver linguagem escrita e o raciocínio a partir da realidade profissional, cultural ou vivencial, dando ênfase para as formas de vida coletiva, respeitando a natureza com a vida, a agricultura como profissão, o aluno como sujeito da educação, ser político e cidadão do mundo envolvido na promoção do homem. (Barra de São Francisco, 1992, p. 2)

Aqui já aparecem elementos relevantes para a própria territorialidade dos povos camponeses: (1) a pretensão de desenvolver a linguagem escrita e o raciocínio a partir da realidade cultural ou vivencial; (2) a agricultura como profissão e a ênfase para as formas de vida coletiva; e (3) o entendimento do aluno enquanto sujeito da educação, ser político e cidadão do mundo.

Em primeiro lugar, fomentar a consolidação do aprendizado e o raciocínio por meio da realidade vivida, no contexto social que o aluno se insere, é de fundamental importância para a proposta pedagógica da Pedagogia da Alternância: daí mesmo a própria ideia de alternância, ou seja, o estabelecimento de um vínculo íntimo entre o pensar e o fazer, entre o viver e o refletir sobre.. É nesse sentido que a aprendizagem baseada no diálogo entre conteúdo e realidade vivida faz referência à própria formação da consciência e da personalidade.

Em segundo lugar, a ênfase nos modos de vida coletivos perpassa a própria ideia da Educação do Campo, como uma experiência educacional protagonizada pelo homem do campo, objetivando mantê-lo territorializado no campo: se uma educação própria dos povos do campo propicia a formação de identidades em comum, consolida e perpetua o amálgama de cultura, crenças, tradições e valores próprios dessa coletividade.

Em terceiro lugar, a compreensão do aluno como “sujeito da educação, ser político e cidadão do mundo envolvido na promoção do homem” se expressa na Educação do Campo a partir da ideia de protagonismo dos sujeitos do campo em relação à construção de sua realidade: a tomada de consciência crítica desses sujeitos acerca de sua própria condição possibilita uma ação coletiva no sentido da preservação e manutenção de seus modos de vida compartilhados.

Os três elementos citados também aparecem no art. 6º da Lei n.º 058/1992, que estabelece os objetivos básicos da Escola Família Agrícola. Entre eles, os que são mencionados:

Não desvincular o aluno do meio rural e nem do seu ambiente familiar e comunitário; permitir ao aluno do meio rural a ligação entre escola, família e comunidade através da pedagogia da alternância: períodos vividos na escola e períodos vividos na família e nas comunidades; permitir a participação de forças lideranças e instituições no processo educativo da escola e da família; proporcionar um ambiente educativo fundamentado em princípios de responsabilidade, liberdade, participação e cooperação, voltado para o bem comum; experimentar técnicas de exploração agrícola voltada para a conservação e preservação do meio ambiente. (Barra de São Francisco, 1992, p. 2)

Assim, a escola inicia-se a partir da percepção de algumas lideranças comunitárias do município de que era necessário “iniciar uma escola do povo para o povo” (Barra de São Francisco, 2014, p. 8) e do fomento à ideia de “ligação entre escola, família e comunidade através da pedagogia da alternância” A comunidade francisqueense se envolveu no projeto, de modo a empregar seus recursos para a sua concretização: várias campanhas de arrecadação de recursos foram realizadas, de modo que, num período relativamente curto de tempo, foi levantado um valor suficiente para adquirir um terreno de 11 (onze) hectares. Esse terreno foi trabalhado através de mão-de-obra também voluntária e, através de mutirões, o terreno foi preparado para receber plantações, bem como foi realizada a sua infraestrutura (Barra de São Francisco, 2014, p. 8).

Enfim, em dezoito de novembro de mil novecentos e noventa e um, criou-se a APERBA

(Associação Promocional de Educação Rural de Barra de São Francisco). Tal associação, formada por vários membros das comunidades, pais, monitores, estudantes, trabalhadores, colaboradores, entre outros, foi instituída com o principal intuito de ser um espaço de reflexão acerca da experiência educacional que ali se desdobrava, unindo vários atores sociais em torno do projeto, mas principalmente colocando os povos do campo como protagonistas da luta por uma educação própria.

Hoje, a EFA 'Normília Cunha dos Santos', é fruto de uma pedagogia de ação e reflexão, e vem concretamente respondendo aos apelos de mudanças, tanto pela pedagogia de ensino, quanto pela prática de transformação desenvolvida no município. (Barra de São Francisco, 2014, p. 10)

A EFA Normília Cunha dos Santos está situada a 10 km da Sede do município sede. Trata-se de uma comunidade composta por aproximadamente 25 famílias camponesas em um território com topografia montanhosa, onde há o predomínio de morros e montanhas. Embora com paisagem heterogênea, observa-se diversidade de produção agrícola, realizada em regime de trabalho familiar (Barra de São Francisco, 2014, p. 10).

A Escola Família Agrícola é protagonista de territorialidades camponesas, à medida que os povos do campo, através dela, constituem seu próprio modo de vida por meio de um espaço de reflexão coletiva sobre sua existência em comum. O campo é um território e a educação é um elemento essencial para o seu desenvolvimento, portanto, precisa ser cogitada a partir dele, proporcionando aos seus sujeitos a construção de suas territorialidades individuais e coletivas.

A EFA contempla tais territorialidades camponesas em seus processos pedagógicos por meio da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, conforme se discute a seguir.

## **A Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância**

A luta pela Educação do Campo, como já dito, expressa a territorialidade dos povos camponeses, pois se trata da criação de um espaço de sentidos, identidades, tradições, cultura e modos de vida compartilhados. A luta pela Educação do Campo é espaço da territorialidade dos povos camponeses, pois se traduz em luta por direitos, construída historicamente, como também pelo reconhecimento da dignidade desses sujeitos. (Caldart, 2012).

À medida em que, por meio dessas lutas cria-se esse espaço efetivo de sentidos, a Educação do campo adquire papel central no processo de territorialização das novas gerações, já que realiza a mediação do aluno com o mundo que o cerca, criando um ambiente de reflexão e ressignificação do território. Encontra-se aí o significado de uma educação que diz respeito à própria condição humana.

Assim, o campo pode ser entendido como o lugar efetivo das territorialidades, à medida em que constitui o espaço de vivência e convivência dos povos camponeses, e é no seu âmbito que se forma a própria identidade dos sujeitos do campo enquanto participantes de um coletivo que compartilha dos mesmos valores, tradições, modos de vida e memórias. Essa identidade foi forjada historicamente por meio das lutas que constituíram o próprio modo de ser dessa coletividade: luta por terra, trabalho, subsistência, sobrevivência, luta por dignidade. Assim, é a partir dessas vivências que esses sujeitos estabelecem sua relação fundamental com o espaço vivido.

Se o Campo aparece como o espaço da territorialidade dos povos camponeses, ou antes, se traduz como realidade de luta por direitos construída historicamente, disso decorre que a Educação do Campo perfaz essa realidade, trazendo-a para o centro da formação do estudante do Campo. Desse modo, o conjunto de reflexões e sentidos compartilhados é que constitui essa experiência educacional, estabelecendo-se o que se quer com essa educação própria dos povos do Campo como

um projeto aberto, que apoiado em seus ideais, demarca com a luta o presente e a partir dele, aponta para o futuro.

Dado que o Campo é conceito específico que expressa as territorialidades próprias dos povos camponeses (Fernandes, 2006), a Educação do Campo abarca todas essas territorialidades e se constitui como um mediador entre o aluno e a realidade que o cerca, possibilitando a constante reflexão e ressignificação do território e dos seus elementos constituintes. Mais do que isso, se a educação é a ferramenta por excelência de constituição do ser, e se a luta dos povos do campo é pelo reconhecimento de sua dignidade, a Educação do Campo acolhe a essência dessa luta ao servir de constituinte, em última instância, da própria existência desses sujeitos, que se constitui e se expressa por meio das territorialidades.

A proposta pedagógica que visa efetivar a Educação do Campo é a Pedagogia da Alternância, fundada na ideia de que a constituição do ser que se desenvolve por meio da educação só pode se dar por meio de uma ligação fundamental entre o aprendizado reflexivo e a ação consciente, entre a teorização e a realidade imanente do sujeito, entre a compreensão do modo como o território o determina e a sua própria capacidade ativa de determinar o território (Sinhoratti, 2014). À medida em que a Educação do Campo faz referência ao próprio modo de ser dos povos camponeses, a Pedagogia da Alternância operacionaliza seu processo pedagógico ao estabelecer uma conexão espaciotemporal onde ocorre, simultaneamente, a reflexão e tomada de posição consciente de sua própria realidade, e a ação baseada nessa reflexividade.

Assim, a Pedagogia da Alternância é proposta pedagógica que busca a realização do citado projeto, por meio da integração de escola, família e comunidade, baseando-se na alternância entre o tempo da escola e o tempo no seio familiar (Antônio & Luccini, 2007).

A Pedagogia da Alternância chegou ao Brasil em 1969, por meio do MEPES – Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (Pozzebon & Vergutz, 2008). O movimento articulado pelo MEPES conseguiu que fossem fundadas as primeiras escolas na modalidade Pedagogia da Alternância nos municípios de Alfredo Chaves, Rio Novo do Sul e Anchieta, as quais eram intituladas Escola Família Rural, objetivando principalmente levar em consideração as necessidades do homem do campo, sua vida social, econômica e cultural. A partir daí a prática da Pedagogia da Alternância se fez presente em quase todos os estados e municípios brasileiros por meio das Escolas Família Agrícola (EFAs) e das Casas Familiares Rurais (CFRs). O movimento impulsionou também o estabelecimento da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos, em Barra de São Francisco-ES, objeto de estudo do presente trabalho.

Uma vez compreendidos os conceitos de Educação do Campo e Pedagogia da Alternância, torna-se possível compreender de que modo ambas se colocam no movimento por uma educação própria dos povos do campo, situando essas propostas pedagógicas nas territorialidades campesinas e nas lutas políticas pela permanência do sujeito do campo no campo. Desse modo, pretende-se desenvolver um diálogo que envolva a Educação do Campo (efetivada por meio da Pedagogia da Alternância), a proposta pedagógica da escola e as territorialidades dos povos campesinos.

### **As Territorialidades Advindas da Educação do Campo**

Neste tópico se analisa, por meio de abordagem territorial, o documento-síntese da assembleia das Escolas Família Agrícola e escolas comunitárias rurais do Espírito Santo, a partir do qual se buscou compreender de que modo a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância adotadas pela Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos se inserem no movimento e nas lutas por uma educação própria dos povos do campo no contexto do Estado no qual se localiza, contextualizando-a a partir das discussões desenvolvidas num fórum aberto pelos próprios sujeitos desse movimento.

A abordagem territorial dos fenômenos sociais busca compreendê-los no território em que eles acontecem, ao considerar que se um evento ocorre, ocorre em determinado local, e esse contexto geográfico é constituinte e determinante do próprio fenômeno. Para que se possa construir uma abordagem territorial, é necessário, antes, um esclarecimento sobre o conceito de território utilizado.

O território é aqui compreendido como o espaço construído, reconstruído e transformado ao longo do tempo pela ação de seus elementos determinantes, fatores naturais e mormente fatores humanos; corresponde ao local da própria existência humana, da política, da cultura, da economia e dos modos de vida compartilhados – constitui não só o componente espacial dessa existência, como também o componente ideal, dado que o próprio espaço apropriado pelo ser humano é por ele significado, e esse sentido passa a lhe ser constitutivo. Trata-se, portanto, de um híbrido da materialidade da configuração espacial com a idealidade de seu sentido simbólico, socialmente estabelecido. Para Saquet (2007),

[...] o território significa natureza e sociedade; economia, política e cultura; ideia e matéria; identidades e representações; apropriação, dominação e controle; des-continuidades; conexão e redes; domínio e subordinação; degradação e proteção ambiental; terra, formas espaciais e relações de poder; diversidade e unidade. Isso significa a existência de interações no e do processo de territorialização, que envolvem e são envolvidas por processos sociais semelhantes e diferentes, nos mesmos ou em distintos momentos e lugares, centradas na conjugação, paradoxal, de des-continuidades, de desigualdades, diferenças e traços comuns. Cada combinação específica de cada relação espaço-tempo é produto, acompanha e condiciona os fenômenos e processos territoriais. (p. 24)

Haesbaert (2011) vai ao encontro do entendimento de Saquet neste particular, já que destaca a ação humana como elemento fundante do território e seu elemento transformador – entendendo que ela exerce esse papel possuindo duas naturezas diferentes: uma material, dado que a configuração concreta dos espaços passa a adquirir forma e conteúdo totalmente distintos a partir da intervenção humana; e uma imaterial, dado que a ação interventora é movida por uma representação simbólica que dota de sentido a própria ação.

À luz desse marco teórico pode-se asseverar que a ação humana é o elemento motriz por excelência do território, e esse é dotado de um forte caráter de dinamicidade – pois o acontecer humano se dá a todo o tempo; constantemente, o território é feito e refeito, transformado e metamorfoseado. É o conjunto das ações humanas e os significados que as determinam, com relevância para a determinação do território, que se entende por territorialidade – e cada coletividade humana possui as próprias territorialidades que as caracterizam (Haesbaert, 2011).

No que diz respeito aos povos do campo, esses estabeleceram modos de vida comuns que apresentam elementos culturais compartilhados por todos os sujeitos dessa coletividade; formando um amálgama de crenças, costumes, valores, tradições e memórias – uma existência coletiva – ou, numa palavra, uma territorialidade própria (Fernandes, 2006).

Tal territorialidade tem sido constituída a partir de um forte caráter de resistência, à medida que o modo de vida do povo camponês, essencialmente ligado à terra, encontrou forte oposição na estrutura social brasileira, que primou em grande medida pelo latifúndio monocultor. Assim, não só a base econômica desse povo foi atacada (a pequena propriedade para fins de subsistência), como a própria existência desses sujeitos foi desafiada por um Estado que insistia (e insiste) em não reconhecer os camponeses enquanto sujeitos de direito, dotados de dignidade – negando a eles essa característica que é distintiva de ser humano (Arroyo, 2009). Assim, o povo camponês, como ator

social coletivo, teve de ocupar espaços e marcar posições no âmbito da política, lutando por terra, por soberania alimentar, por reconhecimento, por cidadania.

Mas uma luta específica abarca todas as outras: a luta por educação. Essa, enquanto ferramenta de constituição do ser, propicia a formação do sujeito camponês a partir de uma ligação fundamental com o território de sua existência. Nesse sentido, estabelece as possibilidades do agir nesse território, conservando o sentido socialmente compartilhado desse agir – ou, em síntese, promove sua territorialidade.

Assim, a luta por educação do campesinato se traduziu numa experiência educacional inédita: a Educação do Campo, enquanto um espaço de aprendizado constituído a partir da luta de movimentos camponeses que buscavam uma educação que atendesse às necessidades, de desenvolvimento e permanência do homem no campo – por meio da permanente territorialização dessas famílias camponesas. Daí também decorre a ideia da Pedagogia da Alternância, proposta pedagógica que é instrumentalizada para a efetivação da Educação do Campo, que sustenta uma educação formativa emancipatória, contempla uma ligação fundamental entre teoria e prática, e por isso mesmo, centrada no sujeito consciente de sua realidade, de seu lugar no mundo e do sentido atribuído a ele.

De tal modo, compreendido, destacamos que o campo de estudo aqui proposto nasce do seguinte movimento: No ano de 2001, foi realizada a Assembleia das Escolas Famílias Agrícolas e Escolas Comunitárias Rurais do Espírito Santo, um encontro com as lideranças dos movimentos capixabas pela Educação do Campo, com o intuito de estabelecer um conjunto de ações em comum para o fortalecimento da educação feita por e para os povos do campo. Mais do que isso, os objetivos incluíam “[...] fortalecer a participação e responsabilidades das famílias na vida das Escolas que adotam a Pedagogia da Alternância, em vista de redefinir políticas públicas comuns para responder aos desafios atuais do meio rural capixaba”. (Escolas Famílias Agrícolas e Comunitárias Rurais do Espírito Santo, 2001, p. 1). Tratava-se, portanto, de uma ação coletiva articulada com os sujeitos que construíam (e constroem) a Educação do Campo no contexto rural capixaba, e a EFA estudada se fez representar nessa assembleia.

O documento-síntese originado do evento destaca três pontos básicos de extrema relevância para a discussão que se empreende no presente trabalho: a agricultura que se quer; a educação que se quer; e a organização que se quer.

Em primeiro lugar, a agricultura que se quer:

[...] de base familiar, diversificada, que respeite a vida ao meio ambiente; desenvolvida no sistema orgânico, sem uso de fogo, sem desmatamento e sem produtos agroquímicos; trabalho de forma associativa, tanto na produção, quanto na comercialização; com apoio das entidades governamentais e não-governamentais, dentro de um espírito de parceria e cooperação mútua, cabendo aos agricultores o protagonismo; que tenha a capacidade de utilizar e preservar os recursos hídricos de forma racional; que valorize o “saber popular” associando-o ao “conhecimento técnico-científico”, com vistas a exercer sua profissão de forma plena e consciente. (Escolas Famílias Agrícolas e Comunitárias Rurais do Espírito Santo, 2001, p. 1)

Salta aos olhos que os representantes dos povos do campo capixaba compreendiam que a atividade econômica por excelência desse território, que determinava necessariamente as condições materiais de existência desses sujeitos, devia se conservar baseada no princípio da cooperação. Aqui certamente há a marcação de uma diferença fundamental com o paradigma produtivo vigente no Ocidente, essencialmente capitalista: no lugar da concorrência voraz por mercados, a união dos atores econômicos em torno de um ideal; no lugar da competição irrestrita, cooperação entre iguais; no lugar de vantagens particulares, a busca do bem comum. Constitui-se, assim, uma ação de

resistência contra o poder avassalador do capital, que abre espaço para a possibilidade de relações econômicas serem calcadas em lógica distinta do mero lucro.

Outro elemento novo importante, que também marca uma diferença fundamental da socialização camponesa para a socialização capitalista dominante, é o desenvolvimento de uma relação distinta com a natureza. Ao invés de exploração predatória, utilização dos recursos de modo sustentável; ao invés da prevalência dos interesses e do bem-estar da espécie humana, uma ideia de coexistência; ao invés do mito da infinitude dos recursos naturais, uma ênfase na necessidade de se os utilizar de uma forma racional.

Em segundo lugar, a educação que se quer:

[...] que valorize o ser humano, no contexto de sua família e comunidade, trabalhando o desenvolvimento rural com base na Agricultura Familiar; que seja facilitadora da aplicação prática dos conhecimentos acumulados; que forme um cidadão com consciência crítica nas dimensões social, econômica, ambiental, cultural e política; que estimule o jovem a permanecer no campo, com espírito empreendedor e com projetos sustentáveis; que estimule a participação dos atores sociais; que atue como centro de encontro do “saber ser” e “saber fazer” dos atores sociais, como parceiros no processo de formação. Que desperte para a importância da organização rural, em suas diversas formas: associações, cooperativas, sindicatos, grupos informais, com vistas a eliminar os efeitos nefastos da prática individualista. (Escolas Famílias Agrícolas e Comunitárias Rurais do Espírito Santo, 2001, p. 1)

Aqui aparecem outros elementos muito relevantes para as territorialidades camponesas. A valorização do sujeito no âmbito da sua família e comunidade e o aprendizado que faça referência à sua aplicação prática reforçam as diretrizes da Pedagogia da Alternância no âmbito da Educação do Campo, na medida em que esta preconiza uma relação fundamental entre o universal e o específico; a ação e a reflexão crítica sobre a ação. Tal concepção remete à reflexão de Paulo Freire (1987) que afirma:

Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política. É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos, educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação. (p. 44)

Os elementos citados também guardam estreita relação com o entendimento do aluno como protagonista de seu próprio conhecimento, na medida em que a tomada de consciência do sujeito crítico por meio do aprendizado aponta para a possibilidade da transformação de sua realidade por meio da ação produzida por essa consciência.

A ênfase na emergência da compreensão da organização rural também reitera a organização das relações sociais no Campo baseada no princípio da cooperação, ao asseverar a fundamental importância da ação coletiva em prol do bem comum.

Em terceiro lugar, a organização que se quer:

[...] que tenha peso político buscando representatividade em vários níveis, incidindo na política agrária, agrícola, florestal e de recursos hídricos, nos seus diversos níveis; que fortaleça os objetivos da associação garantindo os Centros Educativos Familiares em Alternância como uma força que promove a participação e a união dos agricultores; que contribua para o fortalecimento das organizações populares. (Escolas Famílias Agrícolas e Comunitárias Rurais do Espírito Santo, 2001, p. 2)

Esse terceiro ponto, “a organização que se quer” do documento-síntese, reitera o elemento territorial que é a “organização das relações sociais no Campo baseada no princípio da cooperação”, dá ênfase às ações de caráter coletivo como saída para a ocupação dos espaços políticos, possibilitando o aprimoramento da democracia. E mesmo que de forma sutil problematiza a tensa questão agrária e agrícola no Brasil, também marcando a situação florestal e hídrica.

Interessante perceber, por meio da leitura desses princípios diretivos pensados pelos povos do campo que, mesmo que intencionalmente não imbuídos de uma análise eminentemente territorial, asseveram a necessidade da consolidação e manutenção dos elementos que são constituintes de sua territorialidade: relações econômicas baseadas na cooperação e no bem comum; o respeito e a coexistência com a natureza; a relação entre o universal e o específico; e o entendimento do sujeito como protagonista de sua própria realidade. Estes elementos apontam para os princípios norteadores da Educação do Campo, efetivados na prática pela Pedagogia da Alternância, proposta pedagógica que mune os sujeitos do campo da ferramenta por excelência da construção de sociabilidades e do próprio ser e fazer humano.

A análise dos dados empreendida até aqui, permite compreender que as territorialidades camponesas estão presentes na proposta pedagógica da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos por meio da visão de mundo socialmente compartilhada pelos povos do campo; um modo de situar-se no âmbito da realidade na qual se inserem, que dota de sentido a própria existência; e cuja existência se traduz numa territorialidade específica dessa coletividade.

Uma vez contextualizada a EFA em estudo, a inserção da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância em seus processos pedagógicos, bem como o contexto da luta do povo camponês por uma educação própria e suas territorialidades, torna-se plausível a compreensão da dinâmica do funcionamento da escola no âmbito do território em que se localiza, e os processos territoriais que desencadeia. Questões abordadas a seguir.

### **Dinâmicas das Territorialidades Camponesas e a EFA**

A análise das dinâmicas territoriais camponesas pretende expressar a própria experiência do funcionamento da EFA que, ao se inserir no território camponês, evidencia características fundamentais desse território: o constante processo de formação e transformação, de fazimento e desfazimento das territorialidades que lhes são intrínsecas. Esses processos, explicados mais detalhadamente logo mais, correspondem aos conceitos de desterritorialização e reterritorialização.

Não há um entendimento definitivo acerca do conceito de desterritorialização. Segundo Gilles Deleuze e Félix Guatarri (1997), filósofos franceses que contribuíram para a Geografia ao cunharem esse termo:

[...] precisamos às vezes inventar uma palavra bárbara para dar conta de uma noção com pretensão nova. A noção com pretensão nova é que não há território sem um vetor de saída do território, ou seja, desterritorialização, sem ao mesmo tempo, um esforço para se reterritorializar em outra parte. (como citado por Haesbaert, 2004, p. 99)

Daí depreende-se que a desterritorialização e a reterritorialização caminham juntas, ou são faces de uma mesma moeda, pois não há processo social sem território. Desterritorialização, portanto, antecede necessariamente uma nova territorialização (reterritorialização), constituindo apenas uma etapa do processo mencionado. Desta forma, o processo de reterritorialização está subentendido dentro do processo de desterritorialização, pois este invoca, busca, àquele. Assim, ao se desterritorializar, o indivíduo vai em busca de um novo território e construção de novas territorialidades, pois não consegue viver sem território ou desterritorializado. É nesse sentido que

Haesbaert (2004) considera a desterritorialização um “mito”. “Não no sentido de que simplesmente ‘não exista’ desterritorialização, mas de que se trata de um processo indissociavelmente ligado à sua contraface, os movimentos de (re)territorialização.”

Pelo fato de os seres humanos estabelecerem suas relações em um espaço e fazendo deste o seu território, ao pensarmos em desterritorialização, nos salta à mente a perda de um território material, palpável, concreto, mas a desterritorialização também pode se dar na subjetividade humana, naquilo que é intrínseco da pessoa humana, ou seja, a desterritorialização pode ser sentimental, intelectual, cultural, econômica, política.

A desterritorialização, ou seja, o abandono de um território, pode se dar de forma voluntária ou forçada, pode envolver apenas um sujeito/indivíduo, um determinado grupo, ou mesmo uma coletividade. Por sua vez, o processo de reterritorialização ao novo território pode ocorrer de forma negativa, impedindo a inserção (territorialização) do sujeito no novo território ou proporcionando uma territorialização parcial, incompleta. Os processos de desterritorialização/reterritorialização podem ser longos, complexos e podem acontecer diversas vezes até que seja possível uma adaptação razoável, ainda que não completa, ao novo território ou às novas territorialidades.

Isto posto, analisaremos a seguir a dinâmica desses processos na Escola Municipal Família Agrícola Normília Cunha dos Santos.

### **Territorialidades Construídas e Reconstruídas**

A análise de documentos da escola aponta que a partir de 2015, a Escola Municipal Família Agrícola Normília Cunha dos Santos passou por diversos processos de mudanças levando a escola, família e a comunidade a lutar para que a tradicional pedagogia da alternância não fosse definitivamente desterritorializada dessa escola. Desde sua instalação/territorialização em 1992 a escola funcionou em regime do modelo tradicional da alternância conforme descrito no Projeto Político Pedagógico, ou seja, a alternância era feita no modelo semanal, sendo que os 6º e 7º (sexto e sétimo) anos e 8º e 9º (oitavo e nono) anos se revezavam semanalmente entre sessão escola em forma de internato e sessão estadia, junto à família.

Em 2014, alguns elementos conduziram à aceleração do processo da desterritorialização da alternância, principalmente problemas políticos e o fato de haver resistência por parte de algumas famílias em matricular seus filhos na escola devido ao sistema de internato.

Assim, em 2014 houve debates entre representantes da municipalidade, os monitores, alunos, familiares e comunidade, em decorrência dos muitos impasses originados da mudança, que poderia desconfigurar a própria proposta da EFA. Além disso, os monitores eram concursados especificamente para trabalhar com a Pedagogia da Alternância; portanto, amparados por lei trabalhavam na instituição desde a sua implantação, com carga horária de 50 horas aulas, se revezavam no período noturno no cuidados e vigilância dos estudantes e ainda se dedicavam aos serões noturnos junto aos alunos. Além disso, havia alunos que moravam muito distante e em comunidades que não eram contempladas com o transporte escolar, inviabilizando o retorno para suas casas todos os dias, e, no entanto, precisavam concluir o nono ano em regime de internato.

A cogitação ocorrida sobre a mudança da dinâmica de funcionamento da escola trouxe um descontentamento por parte de funcionários engajados com a Pedagogia da Alternância, de alunos, familiares e da própria comunidade que defendiam a continuidade da pedagogia da alternância tradicional.

Depois de vários debates a respeito do assunto, decidiu-se que em 2015 seria feita uma experiência com semi-internato, onde os monitores não iriam mais pernoitar na escola, mas que a prefeitura colocaria outras pessoas para pernoitar na escola com esses alunos que não teriam como retornar para casa todos os dias. Assim, quem tinha condições de dormir em casa retornava todos os

dias e aqueles que não podiam retornar devido ao fato de morarem muito distante, e, não haver ônibus escolar para sua comunidade, permaneceriam na escola, pois a escola já estava compromissada com eles.

Ressalte-se que esta foi a primeira fase de mudanças que causou o primeiro processo de desterritorialização e reterritorialização da Pedagogia da Alternância na Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos, que envolveu toda a escola, professores, alunos e familiares, monitores e demais funcionários, como também toda a comunidade na qual a escola está inserida. Assim, em 2015, foram mantidas a sessão escola e a sessão estadia (conforme descrita no PPP), porém, sem internato. Em 2016 houve o segundo processo de desterritorialização e reterritorialização, pois ficou decidido que a escola faria uma experiência com aulas apenas nas terças-feiras, quartas-feiras e quintas-feiras, com todos os alunos na escola, ficando a segunda-feira e a sexta-feira para que os alunos cumprissem a sessão estadia, sendo a segunda-feira para que os monitores planejassem suas aulas (planejamento coletivo e individual de suas aulas) e às sextas-feiras para que pudessem fazer visitas às famílias dos alunos. No ano de 2017 a escola continuou funcionando do mesmo modo que em 2016.

Os últimos alunos que foram matriculados na escola no sexto ano e não tinham como regressarem para casa diariamente permaneceram em regime de semi-internato, concluindo o nono ano em 2017. Dessa forma, a desterritorialização (transição) de escola internato para a escola diurna, e a reterritorialização deram-se de forma gradual, porém, foram experiências que trouxeram insegurança, insatisfação, medo e incertezas, não satisfazendo os anseios dos monitores e comunidade escolar. Isso porque nos dias em que havia sessão escola, todos os alunos estavam na escola diariamente, o que dificultava o processo - daí havia insatisfação no desenvolvimento da pedagogia que era a proposta da escola.

Constatou-se que nesses três anos de semi-internato os representantes do poder público municipal foram dialogando com a escola e comunidade a respeito do fim do internato e a ideia foi amadurecendo, sendo que no início houve uma perda de aproximadamente 5% no número de alunos. Entretanto, durante a pesquisa realizada em 2018 percebeu-se que o número de alunos matriculados na escola era maior do que antes, e a procura por vagas aumentou devido ao fato de haver ônibus escolar para levar e buscar os alunos.

Isso também levou para a escola um novo tipo de clientela, “os estudantes da cidade”, contribuindo para um outro tipo de territorialização envolvendo os estudantes, pois os alunos da cidade não possuem o contato com o campo; por outro lado provocou outro tipo de desterritorialização, a dos alunos do campo, pois a escola em sistema de internato recebia muitos alunos de lugares mais distantes, residentes no município e até de outros municípios vizinhos, por exemplo, Ecoporanga, Água Doce do Norte, Nova Venécia, Mantena-MG, e outros – e com o fim do internato a escola já não podia mais receber esses alunos.

Ao iniciar o ano de 2018, a comunidade escolar, ainda insatisfeita com os processos de desterritorialização e reterritorialização, ainda buscava uma nova territorialidade para a EFA. Assim surgiu outra ideia para as atividades pedagógicas no regime de alternância - porém, diferente daquela anterior, pois todas as turmas presentes na escola nos dias letivos da semana, dificultavam a rotina tanto para os monitores em seus trabalhos pedagógicos e demais funcionários da limpeza e cozinha, como para os alunos. Assim, foi sugerido fazer uma alternância entre as turmas do sexto ao nono ano durante os cinco dias da semana, intercalando o planejamento dos monitores e reservando um período vespertino na semana para que os monitores pudessem visitar as famílias dos alunos. Depois de muitas reuniões e debates envolvendo a escola, representantes da Secretaria Municipal de Educação e da comunidade, encontrou-se um novo modelo para a Pedagogia da Alternância, porém, de forma diferenciada da tradicional.

Desta forma, deu-se um novo processo de desterritorialização e reterritorialização, onde os dias letivos foram alternados entre os dias da semana, ou seja, de segunda à sexta-feira, entre às 7hs da manhã às 17hs da tarde. Assim, na segunda-feira, terça-feira e quarta-feira, os alunos do sétimo e nono anos cumprem a sessão escola e quinta-feira e sexta-feira eles cumprem a sessão estadia. Na quarta-feira, quinta-feira e sexta-feira o sexto e o oitavo anos cumprem a sessão escola e na segunda-feira e terça-feira eles cumprem a sessão estadia. Então, na quarta-feira é o único dia da semana em que os alunos do sexto ao nono anos se encontram na sessão escola.

Esse processo de desterritorialização e reterritorialização pedagógica aconteceu na direção da retomada de algumas práticas da Pedagogia da Alternância, e por isso foi menos doloroso e trouxe certo alívio para os envolvidos como os monitores e demais funcionários da escola, representantes da APERBA, alunos e familiares, bem como para a comunidade onde se situa a EFA. Embora em funcionamento apenas a partir do ano de 2018, todos pareceram adaptados, ou melhor, territorializados nesse novo conjunto de práticas pedagógicas

Nesse novo processo pedagógico com o fim do internato, houve também a desterritorialização de algumas práticas e a territorialização de novas, objetivando alcançar os objetivos propostos pela Pedagogia da Alternância. Como por exemplo a reorganização do trabalho prático, do estudo e convivência na sessão estadia, pois os alunos tinham uma semana para desenvolver e acompanhar suas experiências em casa e agora apenas dois dias na semana; assim, eles necessitam de mais ajuda de seus familiares para fazer o acompanhamento dessas experiências. Por conta disso foram reduzidas as tarefas da sessão estadia.

A situação dos monitores também sofreu alterações na nova configuração pedagógica. Além da formação específica em sua área de atuação eles também tinham que ser preparados pelo MEPES, que ministrava capacitação específica para atuarem na Pedagogia da Alternância, de modo que só assim poderiam atuar nas EFAS. Com a modificação dessa pedagogia, a Secretaria Municipal de Educação de Barra de São Francisco incluiu no quadro de funcionários da Escola Municipal Normília Cunha dos Santos, professores contratados e com carga horária diversificada. Embora esses profissionais possuíssem cursos superiores específicos em suas áreas de atuação, não possuíam a capacitação específica oferecida pelo MEPES para atuarem na Pedagogia da Alternância.

Assim, o estudo aponta que a escola em 2018 contava com profissionais que possuíam formação voltada para a alternância e que atuavam na escola desde a sua implantação que são os monitores, e outros que não possuíam a formação específica do MEPES, que são chamados de professores externos. Portanto, deixando de atender a um requisito basilar para atuar com a alternância e colocando em perigo o processo de territorialização desses profissionais e dessa pedagogia nesse modo específico de ensinar. Isso porque o vínculo desses profissionais externos com a escola era diferente daqueles que foram preparados para atuarem nesse tipo de pedagogia, pois eles vão à escola apenas para ministrarem suas aulas, não atuando em toda a dinâmica escolar. Enquanto isso, os monitores permanecem na escola durante todo o dia e além de ministrar aulas em sua área específica de atuação, participam das atividades da Pedagogia da Alternância de segunda a sexta-feira, se revezando na coordenação da dinâmica escolar, ou seja, no cuidar dos alunos na chegada, nos intervalos, no horário do almoço; e na organização dos alunos nos ônibus escolares no fim da sessão escola.

As questões ora apontadas neste estudo evidenciam que embora a educação do campo se estabeleça no cenário da educação brasileira como uma política originada na luta dos camponeses para efetivação do direito à terra, a agricultura como profissão e a educação voltada para seus valores e necessidades; é possível perceber por meio da análise dos documentos e das observações realizadas que a luta parece interminável. Há um evidente descompasso entre a educação proposta e a que a política pública efetiva. O atendimento as necessidades e demandas da comunidade camponesa são atropeladas por propostas que não coadunam com os pilares da educação do campo nem com a

pedagogia da alternância. Como por exemplo, o hibridismo proposto na EFA para atendimento com modelos pedagógicos distintos a alunos do campo e da cidade.

Tal hibridismo além de descaracterizar a proposta resultante de anos de discussão entre educadores e comunidades demarca retrocesso para a política de atendimento a comunidade do campo e nos remete a refletir que o direito de todos a educação não se efetiva como deveria em relação aos camponeses. Os processos de desterritorialização e reterritorialização ocorridos na Escola Municipal Normília Cunha dos Santos foram muitos ao longo dos últimos anos e demonstraram a luta da escola, representada pelos monitores, pela APERBA e comunidade onde a mesma está inserida, pela conservação dos trabalhos educacionais na escola sem perder a identidade da Pedagogia da Alternância.

## **Conclusão**

A análise de documentos ao longo do presente trabalho buscou compreender de que modo as territorialidades camponesas aparecem nos processos pedagógicos da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos, e quais as condições criadas para a manutenção dessas territorialidades.

Inicialmente, ao se contextualizar a pesquisa, entendeu-se que a EFA se constituiu enquanto expressão da demanda do povo camponês por uma educação que lhe dissesse respeito, que lhe pertencesse. Nesse sentido, se se tem um espaço de formação humana que leva em conta o modo de vida do sujeito do campo, há que se ter também um processo pedagógico próprio.

Esse processo pedagógico é estabelecido pela Educação do Campo e pela Pedagogia da Alternância. Aquela, enquanto experiência educacional dos povos do campo que aponta para uma escola organizada sob a lógica do entendimento intersubjetivo da existência no campo; essa enquanto proposta pedagógica de organização do aprendizado que contempla a ligação fundamental entre teoria e prática. Ambas são resultado, como já dito, da luta do campesinato por uma educação própria, que por sua vez sintetiza todas as outras lutas encampadas por essa coletividade.

A partir desse ponto, ao se compreender a Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância e como ambas se inserem nos processos pedagógicos da EFA, passa-se a analisar os processos territoriais que desencadeia.

Nesse sentido, o estudo realizado na EFA procurou evidenciar a dinâmica dos territórios camponeses, as tensões, embates e conflitos que são imanentes à abordagem territorial. Assim, a partir das ferramentas do marco teórico construído ao longo do trabalho, buscou-se identificar de modo específico as territorialidades que se expressam por meio da Educação do Campo, ao analisar sistematicamente o território camponês concreto no entorno da Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos, no município de Barra de São Francisco-ES.

A pesquisa também apontou que as dinâmicas do território camponês que se desdobram nos processos pedagógicos da EFA estudada, presentes nas tensões e nos conflitos, perpassam pelas territorialidades camponesas.

Conclui-se que o território não é categoria estática – ao contrário, as relações sociais que se dão em seu âmbito e o modelam/transformam, conferem a ele um caráter de alta dinamicidade. Essa dinamicidade se manifesta nos processos pedagógicos da EFA à medida que existem constantes proximidades e distanciamentos, pressões pró e contra a descaracterização da Pedagogia da Alternância, contextos políticos e econômicos que favorecem e desfavorecem a proposta pedagógica da Educação do Campo, enfim: o Campo, enquanto categoria analítica compreendida pela ótica territorial, está submetido à condição de constante transformação, fazimento e refazimento, significação e ressignificação, que é própria de um território.

Se se pretendeu compreender de que modo a EFA Normília Cunha dos Santos se encontra nas territorialidades camponesas, ao estabelecer como a Educação do Campo e a Pedagogia da

Alternância participam do território que engloba a comunidade da escola, destaca-se que:

- (1) A Educação do Campo expressa as territorialidades específicas dos povos do campo. E se a aprendizagem na EFA constitui a construção de identidades coletivas a partir de um espaço dialógico marcado por seus modos de vida compartilhados, valores, costumes e memórias em comum, determina a própria territorialidade dos sujeitos que participam desse espaço. Aí mesmo reside o viver e conviver territorialidades, no fazer cotidiano da realidade que cerca o sujeito, que autonomamente toma consciência de seu lugar no mundo, pensando-a reflexivamente, e agindo por meio dessa reflexividade a partir de uma lógica orientada pela cooperação e pela busca do bem comum. Essa ação transformadora fomentada pela Educação do Campo também faz referência à própria historicidade das lutas camponesas no território nacional, enquanto compartilha do caráter de emancipação e protagonismo na construção de sua própria realidade.
- (2) As territorialidades campesinas são expressas na EFA através da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância, por meio de seus processos pedagógicos, que fazem referência a todo tempo a elementos basilares dessas territorialidades.
- (3) O próprio caráter territorial do campo emerge também por meio das tensões e conflitos que se dão no âmbito da EFA, evidenciando as dinâmicas sociais, políticas, econômicas e culturais que constituem o território no qual se insere.

Conclui-se ainda que no sentido dos três enunciados acima delineados que a Escola Família Agrícola Normília Cunha dos Santos expressa, comparece e participa das territorialidades campesinas, também por meio da Educação do Campo e da Pedagogia da Alternância.

## Referências

- Antonio, C. A., & Lucini, M. (2007). Ensinar e aprender na educação do campo: Processos históricos e pedagógicos em relação. *Cadernos Cedes*, 27(72), 177 – 195.
- Arroyo, M., Caldart, R., & Molina, C. (Orgs.). (2009). *Por uma educação do campo: Traços de uma identidade em construção. Por uma educação do campo*. Petrópolis.
- Barra de São Francisco-ES. (1992). *Projeto de Lei n. 095/1992*. Recuperado em 25 de outubro de 2018.
- Barra de São Francisco. (2014). *Projeto político pedagógico da Escola Municipal Família Agrícola “Normília Cunha dos Santos”*. Recuperado em 15 de setembro de 2018.
- Brasil. (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Senado.
- Caldart, R. S. (2004). *Pedagogia do movimento sem terra*. Expressão Popular.
- Caldart, R. S. (Org.). (2012). *Dicionário da educação do campo*. Expressão Popular.
- Caliari, R. (2002). *Pedagogia da alternância e desenvolvimento local. Movimento de Educação Promocional de Espírito Santo – MEPEs*. Anchieta.
- Chaves, K. M. S., & Foschiera, A. A. (2014). Práticas de educação do campo no Brasil: Escola Família Agrícola, Casa Familiar Rural e Escola Itinerante. *Revista Pegada*, 15(2), 27-43.
- Dias, L., & Ferrari, M. (2011). *Territorialidades humanas e redes sociais*. Insular.
- Escolas Famílias Agrícolas e Comunitárias Rurais do Espírito Santo. (2001). *Documento-síntese da assembleia*. Recuperado em 20 de outubro de 2018.
- Fernandes, B. M. (2006). Os campos da pesquisa em educação do campo: Espaço e território como categorias essenciais. *I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo*, Brasília, DF, Brasil. Recuperado em 22 de outubro de 2018.

- Freire, P. (1987). *Pedagogia do oprimido*. Paz e Terra.
- Haesbaert, R. (1999). O território em tempos de globalização. *Revista Geo UERJ*, 3(5), 44-62.
- Haesbaert, R. (2011). *El mito de La desterritorialización*. Siglo XXI.
- Haesbaert, R. (2004). *O mito da desterritorialização: Do “fim dos territórios” à multi-reterritorialidade*. Bertrand Brasil.
- Merler, A. (Org.). (2013). *Diálogos interculturais em terras capixabas*. Edufes.
- Munirim, A. (2016). Educação do campo e LDB: Uma relação quase vazia. *Retratos da Escola*, 10(19), 493-506.
- Nosella, P. (2011). Educação, território e globalização. *VII Seminário sobre Trabalho e Educação na Amazônia*, Belém, MA, Brasil. Recuperado em 03 de outubro de 2018.
- Pozzebon, A., & Vergutz, C. L. (2008). O projeto Profissional do Jovem – PPJ como instrumento de avaliação mediadora na pedagogia da alternância. *I Seminário Regional de Educação do Campo*, Santa Maria, RS, Brasil. Recuperado em 22 de setembro de 2018.
- Prodanov, C. C., & Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: Métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho científico*. Feevale.
- Ribeiro, M. (2008). Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: Projetos em disputa. *Educação e Pesquisa*, 34(1), 27-45.
- Saquet, M. A. (2007). As diferentes abordagens do território e a apreensão do movimento e da (i)materialidade. *Geosul*, 22(43), 55-76.
- Sinhoratti, F. (2014). *Pedagogia da Alternância, pedagogia freireana e pedagogia marxista: Semelhanças e contradições*. Xamped Sul, Florianópolis, Brasil, 01 de outubro de 2014. Recuperado em 12 de setembro de 2018.
- Sobreira, M. F., & Silva L. H. (2014). Vida e construção do conhecimento na pedagogia da alternância. *Revista Eletrônica de Educação*, 8(2), 212-227.
- Souza, M. C. R., Meireles, L. K. T., & Bicalho, M. G. P. (2015). Território e currículo: Relações interdisciplinares entre estudos territoriais e educação social. *Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade*, 24(43), 133-145.
- Teixeira, S. E., Bernartt, M. L., & Trindade, G. A. (2008) Estudos sobre pedagogia da alternância no Brasil: Revisão de literatura e perspectivas para a pesquisa. *Educação e Pesquisa*, 34(2), 227-242.

## Sobre as Autoras

### **Edineia Sodré Pereira de Almeida**

Egressa da Universidade Vale do Rio Doce

[alicias@mla.nsclub.net](mailto:alicias@mla.nsclub.net) / [espa2711@hotmail.com](mailto:espa2711@hotmail.com)

Graduada em Direito e Pedagogia; Mestre em Gestão Integrada do Território pela Universidade Vale do Rio Doce- UNIVALE. Professora da Rede Pública de Ensino na Prefeitura Municipal de Barra de São Francisco - Brasil.

### **Eunice Maria Nazareth Nonato**

Universidade Vale do Rio Doce (UNIVALE)

[eunicenazareth@hotmail.com](mailto:eunicenazareth@hotmail.com)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3583-3777>

Graduada em Direito e Pedagogia; Mestrado em Educação; Doutorado em Ciências Sociais (UNISINOS). Atualmente é pesquisadora e professora no curso de Pedagogia e no curso de Mestrado em Gestão Integrada do Território da Universidade Vale do Rio Doce. Possui experiência na docência e em diversos espaços de gestão com atuação na área da educação pública e privada.

Realiza pesquisas ligadas aos seguintes temas: educação em contexto urbano e rural; gestão de territórios, violência, educação em espaço prisional, sistema socioeducativo, inclusão/exclusão social, desigualdade social, racial, formas de pobreza e ambiente.

**Maria Terezinha Bretas Vilarino**

Universidade Valedo Rio Doce (UNIVALE)

[tevilarino@yahoo.com.br](mailto:tevilarino@yahoo.com.br)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2093-5159>

Graduada em Ciências Sociais; Mestrado e Doutorado em História/UFMG. Professora no Curso de Pedagogia e no Mestrado em Gestão Integrada do Território/UNIVALE. Atua na área de Educação e na pesquisa em história regional, saúde pública e educação. Atuante no Centro Agroecológico Tamanduá (CAT), ONG de apoio à agroecologia e à agricultura Familiar Sustentável na região do médio Rio Doce/MG/Brasil.

---

## arquivos analíticos de políticas educativas

Volume 29 Número 135

18 de outubro 2021

ISSN 1068-2341

---



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Sobre o Conselho Editorial: <https://epaa.asu.edu/ojs/index.php/epaa/about/editorialTeam>

Por errores y sugerencias contacte a [Fischman@asu.edu](mailto:Fischman@asu.edu)

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa\_aape.