

EDUCAÇÃO DO CAMPO E RESISTÊNCIA CAMPONESA: A PRÁXIS PEDAGÓGICA EMANCIPATÓRIA, DIALÓGICA E EM ALTERNÂNCIA DA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ROSALVO DA ROCHA RODRIGUES (EFAR)

RURAL EDUCATION AND PEASANT RESISTANCE: THE EMANCIPATORY, DIALOGICAL AND ALTERNATING PEDAGOGICAL PRAXIS OF THE ROSALVO DA ROCHA RODRIGUES AGRICULTURAL FAMILY SCHOOL (EFAR)

EDUCACIÓN DE CAMPO Y RESISTENCIA CAMPESINA: LA PRAXIS PEDAGÓGICO EMANCIPADORA, DIALÓGICA Y ALTERNANTE DE LA ESCUELA FAMILIA AGRÍCOLA ROSALVO DA ROCHA RODRIGUES (EFAR)

Adenilso dos Santos Assunção¹
adeassuncao@gmail.com

Rodrigo Simão Camacho²
rodrigocamacho@ufgd.edu.br

RESUMO: Apresentamos uma reflexão acerca da prática da Pedagogia da Alternância desenvolvida na Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues (EFAR). Como práxis pedagógicas em Educação do Campo, possui vínculos com a Educação Popular Freireana ao se contrapor ao projeto capitalista de educação, formando camponeses em técnicos agrícolas que contribuem com a emancipação dos sujeitos excluídos e subalternizados por meio da organização e fortalecimento da identidade de classe para os processos sociopolíticos de resistência territorial. Este artigo analisa a experiência quanto política/escola pelo método dialético, partindo-se da história concreta de luta da conquista da terra. As metodologias utilizadas foram a discussão teórica e a pesquisa de campo da EFAR, onde entrevistamos educadores, educandos e gestores.

Palavras-chave: Campesinato; Educação do Campo; Educação Popular; Educação em Alternância; Escola Família Agrícola.

ABSTRACT: We present a reflection on the practice of Pedagogy in Alternating Cycle developed at Rosalvo da Rocha Rodrigues Agricultural Family School (EFAR). As pedagogical praxis in Rural Education, has links with Freirean Popular Education by opposing the capitalist of education project, by fomenting peasants in agricultural technicians who contribute to the emancipation of excluded and subordinated subjects through the organization and strengthening of class identity for the sociopolitical processes of territorial resistance. This article analyzes the political/school experience through the dialectical method, starting from the concrete history of the struggle for the conquest of the land. The methodologies used were theoretical discussion a and field research of EFAR, where we interviewed educators, students and managers.

Keywords: Peasantry; Field Education; Popular Education; Alternating Education; Agricultural Family School.

¹ Doutorando em Geografia (UFMS- Campus Três Lagoas), Mestre em Geografia (UFGD) e especialista em Educação do Campo (UFMS), docente das redes públicas do município de Campo Grande e do estado de Mato Grosso do Sul, Brasil.

² Doutor em Geografia pela FCT-UNESP. Docente no Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) e no Programa Pós-Graduação em Educação e Territorialidade (PPGET) - FAIND / UFGD. Docente permanente dos Programas de Pós-Graduação em Geografia na UFGD e na UFMS, Brasil.

RESUMEN: Presentamos una reflexión sobre la práctica de la Pedagogía en Alternancia desarrollada en la Escuela Familiar Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues (EFAR). Como praxis pedagógica en la Educación de Campo, tiene vínculos con la Educación Popular Freireana al oponerse al proyecto capitalista de educación, formando a los campesinos como técnicos agrícolas que contribuyen a la emancipación de los sujetos excluidos y subalternizados a través de la organización y fortalecimiento de la identidad de clase para los procesos sociopolíticos de resistencia territorial. Este artículo analiza la experiencia de la política/escuela por el método dialéctico, a partir de la historia concreta de la lucha por la conquista de la tierra. Las metodologías utilizadas fueron la discusión teórica y la investigación de campo de la EFAR, donde entrevistamos a educadores, estudiantes y directivos.

Palabras-clave: Campesinado; Educación del Campo; Educación Popular; Educación en Alternancia; Escuela Familia Agrícola.

INTRODUÇÃO

A análise da proposta de ensino em Educação do Campo desenvolvida pela EFAR enquanto possibilidade de fortalecimento das comunidades camponesas no estado de Mato Grosso do Sul (MS), aconteceu por meio de investigação dos processos históricos de formação da escola e de suas práticas pedagógicas.

A escola nasce junto com a recriação camponesa e os territórios da reforma agrária do MS, ambos, envoltos pelas contradições das relações sociais e do enfrentamento da classe camponesa³ contra o modo capitalista de produção. A multiplicação dos assentamentos é a expressão da recriação camponesa, ou seja, a reterritorialização das suas relações sociais no campo (ALMEIDA; PAULINO, 2010; CAMACHO, 2014, 2016, 2019a), demandando lutas por políticas públicas, como da Educação do Campo⁴.

Especificamente sobre a educação produzida pelos sujeitos camponeses, objetivo desse estudo, exige especificidades asseguradas por legislações, já deliberadas pelo Conselho Nacional de Educação, em portarias do Ministério da Educação e da Presidência da República, que ao serem implementadas, propiciam o respeito ao modo de vida camponês, sua identidade, sua territorialidade e natureza específica do seu trabalho. Esses avanços ocorrem, sobretudo, pela atuação dos fóruns e articulações dos movimentos socioterritoriais⁵ do campo: camponês, indígena, quilombola, ribeirinho, atingidos por barragens, entre outros.

³ Podemos definir o camponês como classe por sua luta pela desapropriação de terras que uma pequena parcela da sociedade se apropria dela, portanto, luta de classes entre a classe camponesa e a classe dos latifundiários. Marx (2008), ainda, elenca outros quatro critérios que determinam o camponês como classe: suas condições econômicas diferenciadas do restante da população; o modo de vida; interesses específicos de classe e sua cultura. Condições que torna o camponês classe sui generis, em si e para si (ALMEIDA; PAULINO, 2010; CAMACHO, 2014, 2016, 2019a).

⁴ Educação no/do campo “[...] está vinculada à localização do ensino especificamente no espaço do campo. [...] proposta que tem sido defendida pelos sujeitos sociais organizados, como forma de garantir interesses culturais, econômicos e sociais da população trabalhadora no campo”. (SOUZA, 2006, p.62; ASSUNÇÃO; CAMACHO, 2020).

⁵ Para Assunção e Camacho (2020; 2021a), Camacho (2014) e Fernandes (2005), os movimentos socioterritoriais são os movimentos que constroem/reconstroem territórios, também “[...] criam uma

Porém, no campo brasileiro, há forte predominância da agricultura do agronegócio, sistema produtivo agrário/agrícola ligado ao capitalismo rentista-financeiro-industrial-comercial-tecnológico, que tem como base a produção de monocultura e o comércio de *commodities*⁶, negociadas em bolsas de valores. Esse sistema de produção, que também é ideológico, se articula com as escolas do campo por meio de uma matriz pedagógica alicerçada em princípios teórico-metodológicos do Paradigma do Capitalismo Agrário (FERNANDES, 2004; CAMACHO, 2017, 2019b; ASSUNÇÃO; CAMACHO, 2020), para garantir sua hegemonia nas áreas rurais.

A EFAR, objeto dessa pesquisa, localizada no município de Rio Brillhante, nasceu da resistência camponesa e busca por políticas e práticas de educação para a juventude camponesa, concebidas como instrumentos para fortalecer a resistência territorial dos sujeitos em suas comunidades.

Seus idealizadores, nas entrevistas realizadas na pesquisa de campo, relembram que sua gênese está nas lutas por reforma agrária no estado de MS na década de 1970 e início de 1980, protagonizadas por camponeses sem terra do estado, conjuntamente com migrantes brasiguaios⁷. Essa junção de forças foi responsável por produzir as primeiras ocupações de terras devolutas ou improdutivas do estado, iniciada na Fazenda Santa Idalina em 1986.

Os primeiros assentamentos da reforma agrária exigiram do Estado políticas públicas de assistência técnica e financiamento da produção, como a organização camponesa por meio de relações sociais coletivas, em associações e cooperativas (ASSUNÇÃO; CAMACHO, 2022). Nessa nova conjuntura nasce o Centro de Organização e Apoio aos Assentados de Mato Grosso do Sul (COAAMS), fundado por camponeses da reforma agrária oriundos dos primeiros projetos de assentamentos do estado.

Foi o COAAMS o responsável por contratar os primeiros profissionais, técnicos especializados em agricultura, para trabalhar com os camponeses-assentados. Porém, suas experiências estavam relacionadas no trabalho com o agronegócio, apresentavam completa

identidade coletiva de interesses político-cultural comuns ao grupo organizado em espaços não-institucionalizados. Estes sujeitos interferem de maneira direta nas transformações ou na manutenção da ordem vigente dependendo da ideologia que seguem: progressista ou reacionária” (CAMACHO, 2017, p. 189).

⁶ O termo commodity faz-se uso na economia política, referindo-se a um recurso (bem ou serviço) transformado em mercadoria comprado e/ou vendido nas bolsas de valores, com seu preço sendo estipulado pelo sistema capitalista financeiro internacional. As commodities agrícolas englobam produtos originários de atividades agropecuárias, vendidos em grande quantidade no mercado internacional, em sua forma natural ou após passarem por um processamento inicial necessário à sua comercialização (ASSUNÇÃO, 2021b; DELGADO, 2012).

⁷ Brasiguaião é a forma como brasileiros identificam outros brasileiros que residiam no Paraguai e migraram novamente para o Brasil. Sua origem advém do final dos anos 1960 quando os governos brasileiro e paraguaião implementaram um plano de desenvolvimento conjunto, criando este segmento populacional (SILVA; NOGUEIRA, 2009, p. 31 – 46).

imperícia com a produção familiar camponesa. Esta peculiaridade gerava dificuldade de aceitação por parte das famílias devido às tentativas de transformações nas relações sociais do modo de trabalho camponês, resultando em uma produção agrícola insatisfatória e economia camponesa precarizada, incentivando o êxodo rural.

Diante do desafio a ser superado, numa ação conjunta do COAAMS e Comissão Pastoral da Terra (CPT), elaboram a ideia de organização de uma escola de formação profissional para os territórios camponeses, coerente com a realidade territorial, modo de vida, produção e trabalho dos assentados, deles/para eles/com eles, condizente com as relações socioterritoriais. Portanto, respeitando o meio ambiente e que envolvesse toda a família e comunidades no processo de ensino-aprendizagem.

Naquele período, não existia em MS uma escola que atendesse a demanda do Ensino Médio profissionalizante específica para os territórios rurais e com intenções de contribuir para solucionar a problemática do êxodo rural dos jovens, obrigados a deixar as parcelas rurais para estudar ou abandonar os estudos para continuar contribuindo nas atividades produtivas. Esta realidade se agrava, na medida em que aumentavam os assentamentos da reforma agrária, exigindo, ainda mais, profissionais capacitados para trabalhar com o desenvolvimento territorial da agricultura camponesa (FERNANDES, 2012; CAMACHO, 2016, 2021c).

A conjuntura fertilizou para o nascimento da EFA COAAMS (nome originário da escola), fundada no ano de 1996 na cidade de Campo Grande, pioneira na formação de jovens camponeses como técnicos agrícolas no estado. Desde o início possuía o objetivo de contribuir com a diminuição da migração campo-cidade, com a valorização dos processos sociopolíticos construídos pelos movimentos socioterritoriais que se articulam nos territórios camponeses em MS e com o fortalecimento cultural, político e territorial das comunidades em que estão inseridos.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Desenvolvida de forma predominantemente qualitativa, em que a história da EFAR e sua práxis pedagógica conduziu para a escolha do materialismo histórico e dialético como método de análise e compreensão da dinâmica que envolve a multidimensionalidade territorial (história, geografia, econômica e política) em que estão inseridos escola e camponeses. Como metodologia para coleta de dados realizamos pesquisa bibliográfica; pesquisa de campo; entrevistas com sujeitos envolvidos na organização da escola e educandos.

Produzida em etapas, primeiramente buscamos reflexões teóricas em livros, artigos, dissertações e teses que embasam a junção da teoria com a prática. A pesquisa de campo na EFAR, segunda parte, buscamos na práxis pedagógica da escola, sua correlação com a Educação do Campo e a Pedagogia da Alternância; realizamos pesquisa documental no seu Projeto Político Pedagógico e no currículo; conhecemos as dependências físicas, os laboratórios de pesquisa e tecnologia; produzimos entrevistamos com a coordenação pedagógica, monitores, direção, estudantes e pais, a fim de refletir acerca do entrelaçamento do conhecimento teórico/técnico adquirido e suas práticas efetivadas realizadas nas parcelas rurais nos assentamentos.

ESCOLA ROSALVO DA ROCHA RODRIGUES (EFAR): PRIMEIRA EXPERIÊNCIA EM ALTERNÂNCIA DO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL

A realidade de vida da juventude camponesa e do seu grupo familiar na história do MS sempre esteve a confrontar com a complexidade e multidimensionalidade de seus territórios, *locus* onde se estabelece relações dos sujeitos com a terra e seus elementos biofísicos/edafoclimáticos, bem como, com a cultura, economia, política, entre outros elementos sociais (CAMACHO, 2016, 2019).

O território camponês⁸ é parte de um sistema global (FERNANDES, 2012; CAMACHO, 2019a, 2021a, 2021b), cuja compreensão ganha importância em uma escola organizada pelos próprios sujeitos, que apresente pedagogias e saberes não acabados, mas que possuam uma dinâmica construída, dialogicamente, com a participação coletiva dos sujeitos para quem o ensino é destinado. Seus instrumentos pedagógicos visam um encontro de saberes e fazeres por meio da Educação da Alternância, em que as relações de partilha “do pão” (material) e do conhecimento (imaterial), respeitem todo saber acumulado pela experiência da comunidade camponesa.

A escola do campo com esta característica não cai na “vala comum” de uma educação rural domesticadora e bancária (FREIRE, 1981), mas é instrumento capaz de forjar sujeitos

⁸ Sobre a questão, Almeida (2010), defende que o “[...] território ele o é, para aqueles que têm uma identidade territorial com ele, o resultado de uma apropriação simbólico-expressiva do espaço, sendo portador de significados e relações simbólicas”, que a posse de um território corrobora para uma territorialidade, continuando, “que considera tanto as questões de ordem simbólico-cultural como também enfatiza o sentimento de pertencimento a um dado território” (ALMEIDA, 2010, p. 44). Portanto, não é apenas um lugar da produção, mas também o lugar da realização da vida, “[...] e a vida, para esses camponeses” é [...] sendo respeitado e existindo: sua cultura, sua autonomia, sua visão de mundo, sua capacidade de crescer a partir de suas próprias potencialidades, enfim seu universo simbólico” (SIMONETTI, 1999, p. 70-77 apud MARQUES, 2008, p. 66).

que contribuam com o desenvolvimento territorial camponês e com a responsabilidade coletiva que produz um semear de “[...] enraizamento profundo num território” (GIMONET, 2007, p. 25).

A associação de cooperados do COAAMS, ao idealizar o projeto da escola, opta pela Pedagogia da Alternância, com estudos em ambiente escolar em determinado período, sem perder o vínculo com sua comunidade. Junção harmônica do saber científico com o empírico como possibilidade de superação dos problemas territoriais. Educação solidária, ajuda mútua ao contemplar a ação-reflexão/pesquisa-formação permanente, em um movimento dialético e totalizante entre a escola-família-comunidade (GIMONET, 2007; BEGNAMI, 2003; CAMACHO, 2021a).

A EFA-COAAMS espelha-se na experiência da Escola Família Rural de Alfredo Chaves (EFA Alfredo Chaves) e, posteriormente, a EFA Rio Novo do Sul e a EFA Olivânia, primeiras experiências em alternância no Brasil, que desde a sua gênese atende a juventude camponesa na perspectiva de contribuir na sua formação permanente nas dimensões: educacional, cultural, social e econômico (PESSOTTI, 1978).

Para a viabilização da experiência educacional estabelecem parceria entre a EFA-COAAMS e agentes pastorais da CPT, por meio da Irmã Olga Manosso. Na pesquisa de campo Irmã Olga, de 71 anos de idade, atualmente moradora no Assentamento Itamarati, município de Ponta Porã (MS), historiciza:

Aqueles tempos eram difíceis. Era momento de início de organização dos movimentos pela reforma agrária. A luta por reforma agrária resultou em muitos conflitos e mortes de militantes da terra. Lembro-me do Advogado Joaquim das Neves, membro da CPT e advogado do Sindicato Rural de Naviraí, morto na cidade de Naviraí-MS, quando defendia nos tribunais os militantes desta causa justa, que gerou os primeiros assentamentos no estado. Enxerguei na criação da EFA-COAAMS um espaço de escolarização e formação dos novos assentados, dos jovens para continuar a luta morando na terra. Tive o prazer, após a criação da escola com a cedência pela Secretaria de Estado de Educação de MS, de contribuir com a experiência, ao dar aula no Magistério de Segundo Grau que formava professores dos anos iniciais para as escolas do campo da reforma agrária. (MANOSSO, O. Pesquisa de campo, 2020).

O depoimento da Irmã Olga, demonstra que a Educação em Alternância pensada pela COAAMS, desde princípio, apresentava objetivos claros de fortalecimento da organização camponesa na base, possuindo fundamentações pedagógicas de caráter humanista e emancipatório, articulando vida, trabalho, cultura, saberes e as práticas sociais existentes nos territórios camponeses. Preocupava-se com a formação integral (omnilateral) do ser humano, valorizando o território camponês, seus sujeitos e considerando os seus

saberes historicamente construídos (BEGNAMI, 2003; ASSUNÇÃO, 2020; CAMACHO, 2021a, 2021b, ASSUNÇÃO; CAMACHO, 2021).

Corroborando para esta assertiva Fernandes e Molina (2004) e Camacho (2016, 2021c, 2022), em que o processo de aprendizagem na Educação do Campo deve ocorrer a partir do lugar em que se vive, fortalecendo a defesa do território imaterial e demarcando o território material como local em que acontece a produção/reprodução da vida camponesa em sua multidimensionalidade.

A escola EFA-COAAMS foi construída em uma área de comodato da Arquidiocese de Campo Grande de nove hectares na periferia da cidade, localizada ao lado da comunidade quilombola Tia Eva. A construção do prédio da escola foi articulada pela Cúria Diocesana por meio de recursos vindos da Misereor⁹, contando com alojamentos feminino e masculino, cozinha, salas de aulas equipadas, biblioteca, estrutura de horta, açudes de peixes, galinheiros e implementação de projetos de horticultura, criação de peixes e galinhas com base em técnicas agroecológicas.

Seu Projeto Político-Pedagógico da EFA-COAAMS foi elaborado com a contribuição de professores históricos da Educação Popular de MS: João Roberto Talavera, Olga Manosso, Pe. Alfeo Brandinne, Sirlete Augusto Lopes, Valdivino Santiago e Rosalvo da Rocha Rodrigues. O professor Talavera ao falar sobre, explica:

Não havia uma experiência no Mato Grosso do Sul de Educação Popular, tão pouco uma escola em alternância. Alguns companheiros foram até o Espírito Santo na EFA Olivânia, trouxeram na bagagem a proposta da escola e filmagens com professores, alunos e direção, então, passamos a estudar o material. O referencial teórico para embasar a proposta da EFA-COAAMS encontrou suporte em Paulo Freire (educação popular), Moacir Gadotti (educação romântica) e Dermeval Saviani (história da educação). O modelo de Projeto Político Pedagógico da escola se embasou na EFA Olivânia (TALAVERA, Pesquisa de Campo, 2019).

A primeira turma do Ensino Médio profissionalizante de Técnico em Agropecuária tem início em 1996, composta por 47 educandos dos sexos feminino e masculino, escolhidos por meio de entrevistas que media a aptidão agrícola dos candidatos, exclusivamente, assentados. Jovens oriundos dos assentamentos: Casa Verde (Nova Andradina); PAM (Nova Alvorada do Sul); Sumatra (Bodoquena); São José do Jatobá (Paranhos); Monjolinho (Anastácio); Marcos Freire (Dois Irmãos do Buriti); Padroeira do Brasil (Nioaque); Retirada da Laguna (Guia Lopes da Laguna); Campo Verde (Terenos); Samoa de Sonora e São Luiz

⁹ Misereor é a obra episcopal da Igreja Católica da Alemanha para a cooperação ao desenvolvimento. Atua há mais de 50 anos de maneira comprometida com a luta contra a pobreza na África, Ásia e América Latina. Desenvolve trabalhos com pessoas que sofrem necessidades, independentemente da sua religião, raça, cor ou sexo. Para saber mais, visite o site: <https://www.misereor.org/pt/>.

(Batayporã), além de educandos das Cooperativas Agrícola da Grande Dourados (COOAGRAM) e Cooperativa Verde (COOPAVERDE).

O primeiro diretor da escola foi Rosalvo Rocha Rodrigues, também um de seus mentores, morto em 25 de fevereiro de 2005. Sua trajetória de luta pela Educação do Campo e pela criação da EFA-COAAMS foi determinante para que pais, estudantes e educadores deliberaram pela mudança do nome EFA-COAAMS para EFA Rosalvo da Rocha Rodrigues (EFAR).

A escola de 1996 até o ano de 2009 funcionou no terreno cedido pela Arquidiocese de Campo Grande. Questões estruturais e de funcionamento obrigaram a sua transferência para o prédio cedido pelo município de Nova Alvorada do Sul (MS), passando a funcionar no prédio abandonado de uma antiga escola agrícola.

Desde então, o cotidiano da EFAR passa a se relacionar com problemas econômicos para sua manutenção e funcionamento. Outras mudanças de localização vieram a ocorrer ao longo de sua história em decorrência das mesmas dificuldades. No ano de 2015 sua estrutura migra para o município de Maracaju, na antiga Escola Agrícola Municipal Laurindo Stragliotto. No final do ano letivo de 2018, a administração municipal solicitou o prédio à EFAR para transformá-lo em depósito de sucata de maquinários em desuso. A decisão do executivo municipal retrata a influência do poder do agronegócio no estado em detrimento aos interesses do campesinato.

No município de Rio Brillante a escola funcionou, primeiramente, em parte do prédio da Escola Municipal Rural São Judas (2018-2020), no Assentamento São Judas, atualmente, está abrigada na periferia da cidade de Rio Brillante em outro prédio cedido pela prefeitura (2021-2022).

As dificuldades financeiras da EFAR trazem com consequências atrasos nos salários dos professores, da coordenação e da direção, ocasionadas pelo não repasse pela Secretaria de Estado de Educação do Mato Grosso do Sul (SED-MS), do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB)¹⁰, de acordo com a legislação vigente.

Desde o ano de 2021, no mesmo modelo de cooperativismo, agora formado por pais e egressos da EFAR, a escola tem uma estrutura própria e desvinculada da COOAMS, gerenciando, assim, os recursos recebidos para manutenção e funcionamento da escola.

¹⁰ Instituído como fundo contábil, possui o objetivo de manter e desenvolver a Educação Básica e valorização dos profissionais da educação. Os recursos são rateados e repassados às escolas levando em consideração o número de educandos matriculados no ano letivo anterior no início de cada ano letivo subsequente por meio dos governos municipais e estaduais no início do ano letivo subsequente (BRASIL, 2020).

A práxis da Educação do Campo na EFAR: diálogos emancipatórios e em alternância de saberes-fazeres camponeses e técnico-científicos

A partir dos anos 1990, mobilizações produzidas, principalmente, pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), faz com que, nas diversas esferas de governo, se estabeleçam referências legais e teóricas para a educação camponesa. Conquistas de um coletivo que, para Fernandes (2004), coloca-se na contraposição a educação homogeneizadora imposta pelo capital-latifundiário ao campesinato.

De acordo com Camacho (2021c), esses avanços legais na política nacional para a Educação do Campo estão amparados em deliberações do Conselho Nacional de Educação (CNE), nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (resolução CNE/CEB 1, 2002), na instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), na criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)¹¹, no Decreto do MEC nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), entre outros.

No caso da EFAR, sua existência quanto escola, é garantida pela autorização de funcionamento concedida pelo Conselho Estadual de Educação (CEE-MS), deliberação CEE-MS 10.636-2017 de 23 de abril de 2017, válida por cinco anos. Na deliberação do CEE-MS (2017), o parecer favorável para o ensino do Curso Técnico em Agropecuária apresenta as seguintes características:

A) Desenvolve formação para oportunizar a promoção integral do homem e da mulher do campo e com a participação da família e da comunidade no processo de ensino. B) Objetiva o fortalecimento da agricultura familiar e da reforma agrária. C) [...] a nota da escola e curso é de 8,4, não alcançado 10 pontos devido a algumas adequações necessárias para o acesso de deficientes físicos e na sala de informática, que apresentava alguns equipamentos quebrados, o diretor não possuir pós-graduação e a escola não ter participado da Prova Brasil do ano anterior (MATO GROSSO DO SUL, 2017).

A nota atribuída pela inspeção na avaliação escolar de 8,4 pontos, em escala que vai de zero a 10, comprova a excelência técnica-pedagógica da EFAR na formação de profissionais que atuam como agentes de desenvolvimento territorial de comunidades rurais, mesmo a escola sobrevivendo com minguados recursos, historicamente negados ao conjunto

¹¹ A SECADI foi criada pelo Decreto nº 5.159/2004 na gestão do Ministro da Educação Tarso Genro, com o objetivo de contribuir para o desenvolvimento dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade sociocultural, promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, produzindo ações e políticas públicas para a Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial na perspectiva inclusiva, Educação Ambiental e em Direitos Humanos, Educação do Campo, Indígena e Quilombola e Educação para as Relações Étnico-Raciais. Foi extinta no ano de 2019, no primeiro semestre do governo Bolsonaro, gestão do Ministro da educação Ricardo Vélez Rodriguez (SOUSA; VIEIRA, 2019).

da classe camponesa, recebidos do Estado burguês, que favorece, costumeiramente, por meio de políticas e recursos públicos às classes dominantes do campo. Seus recursos são provenientes do governo federal, por meio do FUNDEB, administrados pela associação mantenedora que possui Cadastro Nacional da Pessoa Jurídica (CNPJ). É consolidação de modelo de autogestão que Novaes (2011, p. 27), define como:

[...] construção permanente de um modelo de socialismo, em que diversas alavancas de poder, os centros de decisão, de gestão e controle e os mecanismos produtivos sociais, políticos e ideológicos se encontram nas mãos dos produtores-cidadãos, organizados livre e democraticamente, em formas associativas criadas pelos próprios produtores-cidadãos, com base no princípio de que toda organização deve ser estruturada da base para a cúpula e da periferia para o centro, [...].

Ainda para Novaes (2011), o modo de organização por meio do associativismo só terá resultado se trabalharem para a resistência às relações opressivas/exploradoras/desterritorializadoras do capital. Portanto, o associativismo pedagógico desenvolvido pela EFAR deve contribuir para a reprodução das relações de trabalho camponesas e a superação da subalternidade de sua renda ao capital, que acontece ao se apropriarem de sua produção, transformada em mercadoria capitalista no processo de circulação (OLIVEIRA, 2007; ALMEIDA; PAULINO, 2010; CAMACHO, 2014, 2019b; ASSUNÇÃO, 2020; ASSUNÇÃO; CAMACHO, 2021, 2022).

Na pesquisa de campo constatamos que no sistema de associativismo da EFAR, os pais, ao matricularem seus filhos, obrigatoriamente, passam à condição de associados da mantenedora da escola. Para a direção da escola, o associativismo ocorre de forma ativa: opinando, deliberando e empreendendo esforços na manutenção e existência da instituição.

Na contra hegemonia, a EFAR apresenta uma prática de educação crítica-emancipatória¹², que articula o projeto de ensino com valores orientados pela utopia¹³, em

¹² Para Freire (1981), o significado de uma prática pedagógica militante está em se posicionar politicamente-ideologicamente a favor das classes oprimidas, para atender às necessidades da existência humana. Se relaciona com a formação de sujeitos críticos e conscientes de sua história para transformar sua realidade. Militância e ideologia se inter-relacionam na prática política, são elementos fundamentais na estruturação do conjunto das lutas sociais, inclusive, pela Educação do Campo.

¹³ Freire ao definir utopia dizia: “Nunca falo da utopia como uma impossibilidade que, às vezes, pode dar certo. Menos ainda, jamais falo da utopia como refúgio dos que não atuam ou [como] inalcançável pronúncia de quem apenas devaneia. Falo da utopia, pelo contrário, como necessidade fundamental do ser humano. Faz parte de sua natureza, histórica e socialmente constituindo-se, que homens e mulheres não prescindem, em condições normais, do sonho e da utopia”. (FREIRE, 2001, p. 85).

que os símbolos¹⁴ e a místicas (Figura 1), são fertilizantes para o ensino de valores da partilha e da solidariedade¹⁵ de classe.

Figura 1: O caminhar se faz caminhando: atividade de formação e símbolos da luta camponesa



Fonte: Peixoto, 2019.

Existem instrumentos pedagógicos que demarcam seu fazer diferenciado, percebidos, por exemplo, em uma faixa estendida no pátio da escola (Figura 2).

Figura 2: Faixas – educação e agroecologia



Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

A prática dessa educação emancipatória insere a escola nas lutas pela superação da relação opressor/oprimido, proposta pela pedagogia de Freire (1981, 2002), que reconhece a humanidade formada de seres inacabados e inconclusos numa realidade histórica, também,

¹⁴ Para o MST, as ações produzem diversos símbolos de representação de luta. Como na bandeira MST, a presença do mapa do Brasil, do homem e da mulher, tudo tem sua significância; no hino do Movimento está expresso “liberdade, valentia e luta contra a opressão”. Os símbolos são signos da unidade em torno de um ideal e constituem parte da mística do Movimento (MST, 2019). Disponível em: <https://mst.org.br/nossos-simbolos/>.

¹⁵ Comportamento mútuo de parceria, amistosidade, cordialidade e lealdade no convívio no ambiente da EFAR, entre educandos, professores, família, comunidade assentada e humanidade em geral, em uma atitude coletiva de vida comunitária.

inacabada. Nesse contexto, a educação, como práxis, exclusivamente humana, se faz em um movimento permanente, para toda vida, produto/produtora cotidiana de novas relações socioterritoriais. Freire (2002, p. 69), defende “a capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas, sobretudo, para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas”.

Portanto, uma educação humanista e socialista que visa coletivizar e colocar em diálogo, saberes utilizando-se de temas geradores relacionados à vida do estudante. Na EFAR, nos três anos de ensino-aprendizagem são divididos por etapas, percebidos no interior do Projeto Político-Pedagógico que:

No 1º ano de estudo – *eixo gerador: o homem, a mulher e a terra* – o educando produz sua autobiografia, de sua família e da sua comunidade. É o ano da adaptação do educando à metodologia de alternância, ao regimento interno da EFAR e aos fazeres coletivos no ambiente escolar, no ambiente familiar e na vida coletiva na escola e assentamento. Rascunhar seus objetivos para com o curso, seu papel social futuro como técnico agrícola e princípios de trabalho com respeito ao meio ambiente e com a agricultura sustentável, orientando sua escolha da pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

No 2º ano de estudo – *eixo gerador: agricultura camponesa* – o educando definirá suas metas e objetivos de vida, de estudo e de pesquisa a partir da realidade da produção familiar, com a definição de seu objeto de pesquisa científica para a produção do seu TCC. O educando apresentará os trabalhos em desenvolvimento no ambiente familiar e comunidade, como objeto de observação de atitudes, parceria e solidariedade, pelas trocas de experiências nas práticas agroecológicas. Momento em que ocorre a aproximação da escola com a família.

No 3º ano de estudo – *eixo gerador: desenvolvimento local* - ocorre a conclusão do processo de aprendizagem. O educando deverá estar completamente inserido no processo produtivo familiar e comunitário, participando das discussões de alternativas rentáveis para a família e sua comunidade, discutindo o projeto de desenvolvimento territorial sustentável, planejando o uso da sua parcela, contribuindo com os vizinhos, debatendo na comunidade ferramentas de produção coletivas, como o cooperativismo e o associativismo.

No tempo-escola¹⁶, levando em consideração o planejamento realizado no segundo ano, desenvolverá sua unidade de produção familiar de maneira sustentável e com geração

¹⁶ A Educação em Alternância acontece intercalando os diferentes espaços de aprendizagem (escola, sítio, comunidade, estágio), tempos e espaços distintos, porém, complementares e indissociáveis de ensinamentos (teóricos e práticos), aliados da educação para constante aprendizagem. Nesses tempos distintos é que se estabelecendo as relações pedagógicas da EFAR, com o acúmulo de informações e de novos saberes

de renda, apresentando capacidade, com apoio dos monitores¹⁷, de avaliar o desenvolvimento da sua área de experimento (na familiar ou na EFAR).

É o ano das Ações Técnicas em Extensão Rural (ATER), com o aprendizado de técnicas, manejo de matérias-primas, manipulação e produção de produtos que possam contribuir com a melhoria da renda nos sítios (terras camponesas). Aprendendo técnicas de conservação, defumação, transformação e beneficiamento de alimentos (Figura 3); produção de caldas orgânicas naturais para combater pragas e inseticidas biológicos. Em síntese, saberes-fazeres inerentes à produção camponesa. É o tempo de conclusão dos estudos e de compreensão do seu papel social no meio em que vive. Em síntese, saberes-fazeres inerentes à produção e as relações socioterritoriais camponesas.

Figura 3: Aula de Campo: linguiça caseira



Fonte: Pesquisa de campo, 2019.

É no diálogo e acúmulo de conhecimentos da sua realidade socioterritorial se relacionados com os conhecimentos reelaborados pelos estudantes em sua formação na EFAR, pode transformá-los em intelectuais orgânicos¹⁸ (GRAMSCI, 2001; ASSUNÇÃO;

estabelecidos por meio da conectividade dos conhecimentos empíricos das comunidades, das atividades de pesquisa e estudos e nas visitas para experiências técnicas (ASSUNÇÃO, 2021b).

¹⁷ Na EFAR o professor é designado de monitor. Para Assunção (2021) este, apesar de ter uma formação especialista em uma determinada disciplina, necessita de saberes interdisciplinares para, assim, produzir a formação integral do educando, correlacionando os saberes produzidos pela escola com os das comunidades e nas atividades de pesquisa de campo, mediando o diálogo entre o saber empírico e científico. O monitor é sujeito estruturante do projeto educativo, com competência para mediar o saber do alternante com outros meios externos de aprendizagem, o que exige da equipe pedagógica variedade, criatividade e organização das ações, com responsabilidade e cooperação. Aliás, a cooperação entre equipe é característica fundamental do funcionamento de uma EFA, que Moreira (1994) e Gimonet (1984) designam de “pedagogia da cooperação”.

¹⁸ Em Gramsci, a sociedade e o Estado são regidos por ideias produzidas por intelectuais e é em torno de suas ideias que acontece a disputa pelo consenso, para as formas de funcionamento daquela sociedade, sendo o intelectual o idealizador dessas ideias. Para Gramsci (2001), existem dois tipos de intelectuais orgânicos: o de direta, ligados a classe que detém o pensamento hegemônico e os tradicionais, intelectuais que foram orgânicos no passado. A inversão do processo de dominação da classe dominante sobre o proletário só acontecerá quando os proletários criarem seus próprios intelectuais orgânicos, apresentando funções de: dirigente, organizador, educador, promovendo uma reforma intelectual-moral. Para Gramsci a escola é o espaço de elaboração dos

CAMACHO, 2021), capazes de intervir na realidade camponesa. Esta prática faz do curso técnico também de formação política, em consonância com a multidimensionalidade (política-econômica-cultural-ambiental) do território/territorialidade camponesa.

Para cumprir com suas metas de ensino, o curso da EFAR organiza as disciplinas curriculares nos três anos por área de conhecimento científico e humano, integrando o ensino técnico-profissional ao currículo de Ensino Médio. São 3.565 horas de atividades teóricas e práticas no regime de Alternância integrados nos espaços alternantes de aprendizagem, com 15 dias na EFAR (tempo-escola) e outros 15 dias no meio sócio-familiar, comunidade ou de área de pesquisa em ambiente de aprendizagem profissional (tempo-comunidade). A totalidade de horas de estudo são distribuídas da seguinte forma:

No 1º ano, com 1.210 horas teóricas e práticas distribuídas em 850 horas no tempo-escola e 360 horas no meio sócio-familiar (tempo-comunidade). No 2º ano são 1.292 horas teóricas e práticas, sendo 850 horas no tempo-escola e 442 horas no tempo-comunidade. Por fim, no 3º ano, com 1.363 horas teóricas e práticas, são 830 horas no tempo-escola e 533 horas no tempo-comunidade e 300 horas de Estágio Profissional Supervisionado.

A estrutura curricular do curso é organizada por áreas e disciplinas, de modo que possa proporcionar conhecimento interdisciplinar integrados e em bases sólidas com dinâmicas para a formação integral do educando.

Para adequar o Projeto Político e Pedagógico com a Base Comum Curricular Nacional (BNCC), a sistematização, formalização, conceitualização e o saber teórico, além do estágio regular obrigatório (experimentos e pesquisa) do curso, faz-se ajuste com a inclusão de disciplinas e conteúdos técnico-pedagógicos dividindo-os por eixos, áreas de conhecimento, assim dispostas:

- *Eixo: linguagem* – obrigatoriamente relacionada com os conteúdos e disciplinas exigidos na BNCC, porém, nas “brechas” oportunizadas, perpassam as simbologias da luta (costumes, místicas, hinos e símbolos) e a história das lutas como instrumento de percepção e produção textuais. Nas aulas de Arte está inserido o modo de vida e cultura camponesa, a comunicação, o processamento e difusão de ideias e a capacidade de seguir aprendendo a partir do domínio da língua falada e escrita.

- *Eixo: Ciências da Natureza* – se relaciona com a interpretação e explicação dos fenômenos naturais e os instrumentos de intervenção e modificação do mundo, relaciona-se com os impactos ambientais, a erradicação de moléstias, o desmatamento e temas da

intelectuais de todos os níveis, reflete dela o nível de desenvolvimento histórico, cultural e real de determinada sociedade.

biotecnologia. É nesse eixo de forma direta e não transversal que os saberes-fazeres tradicionais dos camponês são inseridos na aprendizagem. No referencial curricular encontramos como diferencial os conhecimentos de homeopatia, agronomia e agroecologia.

- *Eixo: Ciências Exatas* – os conteúdos se relacionam com a qualificação e processamento para o desenvolvimento do raciocínio, do pensamento lógico e da capacidade de análise e compreensão dos problemas cotidianos do modo camponês de produzir e reproduzir a vida, como quantidade, tamanho, peso, medidas, entre outros.

- *Eixo: Ciências Humanas* – nele encontramos a produção de conhecimentos sobre a vida humana, a realidade, o ambiente social camponês e a constituição de responsabilidades junto aos diferentes grupos e com sua comunidade, sobretudo, seu papel perante a humanidade. As disciplinas apresentam a organização camponesa, suas lutas, poder e política, história e modos de produção das sociedades. É neste eixo que está inserido a compreensão do ensino em alternância,

- *Eixo: Ciências Agrárias e suas Tecnologias* – está voltado para a produção do conhecimento para a atuação técnica e relações de trabalho. Conhecimento acadêmico como ferramenta para a intervenção nas relações socioterritoriais da agricultura camponesa, quilombola e indígena, auxiliando nas práticas sustentáveis e solidárias e alternativas para a transição da agropecuária convencional (predatória), para a agroecológica (sustentável). O estudo do cooperativismo e associativismo torna-se ferramenta para organizar as comunidades em ambientes de deliberações coletivas, alavancar recursos para produção, comercialização e melhoria da renda.

As 300 horas de atividades de Estágio Profissional Supervisionado obrigatórias acontecem na parcela familiar, nos 2º e 3º anos de curso; na EFAR, em experimentos científicos de pesquisa (Figura 4); e por meio de parcerias, através de convênios com órgãos públicos de assistência técnica e extensão rural ou em instituições afins que possuem práticas agroecológicas (EFAR, 2017). Por meio do estágio o estudante vivencia de forma prática as atividades intrínsecas a agricultura camponesa, se prepara para o trabalho de técnico especializado, promoção e organização da produção nas comunidades.

Figura 4: Preparação de área de pesquisa na EFAR


Fonte: Pesquisa de Campo, set. 2019.

Na pesquisa de campo analisamos os registros de matrículas dos educandos formados pela EFAR desde sua criação, possibilitando perceber informações como quantidade de matriculados e educandos formados, como evasão, diferenças de gênero e repetência etc. Conforme o quadro1:

Quadro 1: Educandos matriculados e concluintes na EFAR - 1996 a 2014

Ano - Período	Turma	Matriculados			Concluinte		
		Mulher	Homem	Total	Mulher	Homem	Total
1996-1999	1ª	16	31	47	11	30	41
1997-2000	2ª	15	32	47	10	23	33
1998-2001	Turma não aberta						
1999-2002	3ª	08	15	23	04	14	18
2000-2002 ¹⁹	4ª	10	14	24	08	10	18
2001-2004	5ª	15	17	31	10	08	18
2002-2005	6ª	05	25	30	04	16	20
2003-2006	7ª	09	28	37	05	16	21
2004-2007	8ª	13	26	39	07	19	26
2005- 2008	9ª	11	26	37	08	12	20
2006-2008	10ª	10	28	38	10	15	25
2007-2009	11ª	17	23	43	06	15	21
2008-2010	12ª	31	13	44	05	08	13
2009-2011	13ª	36	18	54	11	19	30
2010-2012	14ª	35	17	52	06	13	19
2011-2013	15ª	39	20	59	12	16	28
2012-2014	16ª	36	19	55	11	25	36
2013-2015	17ª	08	26	34	9	25	34
2014-2016	18ª	10	30	40	8	10	18
2016-2017	19ª	31	56	87	20	27	47
2015-2017	20ª	18	28	46	6	12	18
2016-2018	21ª	12	35	47	5	11	16
2017-2018	22ª	17	49	66	8	13	21
2017-2019	23ª	13	33	46	12	16	28
2018-2020	24ª	05	39	44	11	21	33
2019-2021	25ª	08	24	32	-	-	-

Fonte: EFAR, 2021.

Org.: Assunção, 2021.

¹⁹ Os anos em que não houve formaturas estão relacionados às dificuldades financeiras vivenciadas pela EFAR, no ano subsequente ao ocorrido às turmas formadas foram maiores.

Como complemento das informações, a direção escolar informa que todos os educandos da EFAR durante o ano letivo de 2018, percorreram juntos para as aulas do tempo-escola, aproximadamente 2.611 km nos diversos roteiros de assentamentos no estado até a escola, comprovando o interesse do educando pelo curso.

No ano de 2021, a EFAR completou 25 anos de atividades educacionais, escola comunitária e sem fins lucrativos, atendendo na sua história mais de 30 assentamentos da reforma agrária do MS, formando mais de 600 técnicos-agrícolas, que numa proporção considerável, desenvolvem junto às comunidades camponesas, práticas de agricultura e pecuária sustentável/agroecológica.

Para avaliar a formação oferecida pela EFAR, dialogamos com egressos, destacamos A., turma de 2010-2012, atualmente extensionista e Assistente Técnico de Extensão Rural, que afirmou:

Dar terra para mim é fácil, difícil é fazê-la produzir. Fui acampado com meus pais na fazenda Itamarati, porém, fomos assentados no Assentamento Apa da Serra em Ponta Porã. Entrei na EFAR com 17 anos, tivemos ótimos professores que contribuíram muito com meu conhecimento. Experientes em alternância, em agricultura, horticultura, vaca leiteira e agroecologia, formaram a base para meu conhecimento técnico, para eu desenvolver meu trabalho hoje. Meu período de estudo na EFAR foi de muitos embates com direção e coordenação da escola. Eu era muito crítico, não compreendia por que a escola oferecia e defendia muito os movimentos de luta pela reforma agrária e deles não recebia nada, não partilhavam recursos com a escola, nem lutavam conosco para que pudéssemos receber como eles recursos das mesmas fontes. O MST, por exemplo, tem escola própria, porém, a EFAR sempre foi braço amigo no estado, porém, com estrutura precária, o movimento nunca contribuiu para melhorar. O que a escola fez e faz pelos movimentos, eles nunca fizeram por ela. Me lembro que nos três anos de curso, a escola recebeu, uma única vez, recursos do PRONERA, recursos que contribuíram na formação de outras turmas. A ausência de recursos reflete na formação, por exemplo, não tínhamos instrumentos técnicos para fazer medição de terrenos, para confecção de mapas, de topografia, precarizando nossa formação. Esses embates entre eu e a escola, creio eu, contribuiu com meu crescimento crítico. Hoje, compreendo que os mesmos problemas da escola estão presentes, também, na reforma agrária, representada em muitos assentados que, pela necessidade, produz a monocultura do agronegócio na sua parcela (Egresso A. Pesquisa de Campo, 17 de maio de 2020).

Dialogamos com o professor B., egresso da EFAR da turma 2003-2005, no projeto Projovem Campo: Saberes da Terra, atualmente, docente de educação física da Rede Pública, que relata sua experiência na EFAR:

Recordo-me com carinho do período de aluno na EFAR, trouxe-me experiências que, se não estivesse lá estudado, jamais teria adquirido em outra escola. Sempre morei em assentamento e de lá nunca havia saído, foi pela EFAR que conheci outros estados, participei de feiras orgânicas, participei da Agenda 21 em Brasília. São elementos que trouxeram para minha vida o que uma escola comum jamais me ofereceria. A proposta de ensino da EFAR é importante, abriu meus horizontes, incentivou e possibilitou ter duas universidades e uma especialização.

Porém, tenho colegas de curso que, hoje, são vereadores de suas comunidades, outros são agrônomos, veterinários, agricultores camponeses. O que demonstra que o projeto de alternância é um projeto real, consistente e produz uma concepção de mundo muito mais ampla, ultrapassa o limite do eu, passa por um projeto de “ser no coletivo” (Egresso B. Pesquisa de Campo, 17 de maio de 2020).

O processo de ensino-aprendizagem da EFAR, para alcançar seus objetivos, utiliza-se de mecanismos pedagógicos para desenvolver a Pedagogia da Alternância. Desses, destacamos o *Caderno da Realidade*, o *Caderno Didático* e as *Visitas Técnicas*, instrumentos que se tornam eficientes dentro de um planejamento de estudo e indispensável disciplina do aprendiz e cooperação da família.

O *Caderno da Realidade* (livro da vida), como instrumento pedagógico, contém informações sobre a vida do educando em sua multidimensionalidade, da família, da comunidade, relatos das dificuldades, dos anseios, planejamento familiar da unidade de produção, da cultura e do território em que vive de maneira geral. Apresenta, também, as primeiras impressões sobre o que gostaria de aprender e apontamentos de experiências do saber-fazer cotidiano.

Nele são registrados fatos, opiniões, sentimentos, reflexões, pensamentos, entre outros. Também é instrumento para reflexão e superação da dicotomia entre o trabalho manual e o intelectual em que o estudo do conteúdo técnico-científico e o trabalho manual se complementam e se fundem numa formação integral e geral. Contribui para a humanização nas diferentes dimensões (intelectuais, afetivas, físicas, manuais, relacionais, culturais, lazer...), elementos presentes na Pedagogia Socialista defendida por Caldart (2012) como educação Omnilateral, que perpassa pelos diálogos entre as discussões pedagógicas, saberes-fazer dos camponeses e a formação técnica, constituindo-se como uma totalidade existente na Pedagogia da Alternância praticada pela EFAR.

Este instrumento é o elo orgânico entre a experiência da vivência familiar/socioterritorial/comunitária com a escola. É uma ferramenta de múltiplos objetivos pedagógicos: permite a articulação dos espaços-tempos de aprendizagem; elo do tempo-comunidade e do tempo-escola; compreender e conhecer os territórios dos educandos e, neles, implícitos, hábitos, costumes, cultura, história, memória, conflitos, componentes físicos-ambientais e as experiências de produção.

O *Caderno Didático*, se apresenta na dinâmica das aulas presenciais na escola como instrumento facilitador do processo-aprendizagem. É utilizado nas aulas individualizadas e coletivas pelo monitor em sala de aula, bem como, na pesquisa para busca de respostas a problemas, nas exposições e conferências, na informação e comunicação, entre outros. Recurso pedagógico que agrupa e ordena o conhecimento científico do aprendiz, oportuniza

o desenvolvimento de novos raciocínios a partir da ação e da pesquisa relacionados com os saberes da vida e alinhado com os objetivos apontados no caderno da realidade do alternante, educando no polo ativo do processo de aprendizagem ao organizar, conduzir, regular, incentivar e mediar intelectualmente e cientificamente as atividades do seu caminhar da aprendizagem.

Nele a aprendizagem resulta pela garantia entre a relação dialética das noções teóricas e as experiências dos saberes de vida, produzindo formação associativa dos saberes técnicos (históricos, geográficos, econômicos, ambientais, culturais e outros) e empíricos, ação de aprendizagem intelectual a partir das experiências de pesquisa com a de vida.

Para compreender a importância desses dois instrumentos pedagógicos, Caderno Didático e o Caderno da Realidade, na EFAR, dialogamos com o técnico agrícola C., formado na escola, que explica:

Hoje eu tenho bem claro o papel do Caderno da Realidade. Era para expressarmos o que não conseguimos falar na frente das pessoas, como instrumento e método de conversação, de diálogo sincero entre aluno e professor que acontecia em via de mão dupla, do professor para o aluno e do aluno para o professor. Falar e ouvir de forma diferente. Já, o Caderno Didático, coordenava as disciplinas, inter-relacionando com o processo ensino-aprendizagem. Era o equilíbrio entre a prática e a teoria. Me permitia enxergar minhas deficiências e corrigi-las (Egresso C. Pesquisa de Campo, 17 de maio de 2020).

O monitor D., também, explicou os papéis do Caderno Didático e Caderno da Realidade para a EFAR:

São os instrumentos pedagógicos que tem o objetivo de consumir o acontecimento da aprendizagem. No Caderno da Realidade é montado o plano de formação que deve relacionar todas as esferas de aprendizagem do aluno, incluído a escola, o sítio e a comunidade que vive. Nele são inseridos temas geradores de importância para a formação individual do aluno que perpassam a vida do aluno durante o ciclo de aprendizagem na EFAR, relacionados a descoberta do Eu, da importância da família, ao meio ambiente e ecossistema, questões políticas públicas e organizacional como associativismo e cooperativismo. Já o Caderno Didático é como um diário, registra as experiências do aluno na escola, acompanhado de perto pelos monitores e no tempo família são os pais que contribuem com os registros do aluno dos trabalhos desenvolvidos no sítio ou na comunidade. Funciona como comunicação formal entre a escola e a família, monitoramento e resolução de entraves e dificuldades do processo ensino-aprendizagem. (Monitor A. Pesquisa de campo, 17 de maio de 2020).

Os dois instrumentos pedagógicos oportunizam a alternância que a aprendizagem nos tempos-espacos escolares entre a família-comunidade-escola sem dicotomizar, sobretudo, em igualdade de relevância. O aprender científico e a experiência do fazer na

prática familiar comungam da mesma importância²⁰, diálogo de saberes, que na medida que os experimentos familiares se desenvolvem e alcançam resultados satisfatórios, tornar-se modelo e prática a ser seguido, impulsiona a comunidade no conhecer e aproveitar as técnicas ali utilizadas.

As experiências de produção na parcela familiar são reforçadas nas Visitas Técnicas da EFAR, outro instrumento pedagógico de ensino-aprendizagem com ocorrência anual prevista no calendário escolar e acompanhadas por monitor e técnico egresso da EFAR ou por estudante do 3º ano. Trata-se de uma prática coletiva de ensino e aprendizagem de constatação *in lócus* das transformações.

As Visitas Técnicas é “combustível” para melhorar a atuação da escola perante toda a comunidade, formação educacional em rede escola-família-comunidades, em que são realizadas reuniões visando troca de experiências, permitindo aos monitores conhecer as parcelas rurais dos estudantes; diagnosticar os problemas e as potencialidades das comunidades; assistir tecnicamente a família e as comunidade por meio dos experimentos desenvolvidos pelo educando; acompanhar experiências alternativas desenvolvida pela comunidade; conhecer métodos que viabilizem sua execução pela acessibilidade e custos operacionais do camponês; potencializar e coletivizar o uso dessas técnicas, sobretudo, as agroecológicas.

A prática pedagógica da Visita Técnica dialoga com os princípios do pensamento de Freire (1981, p. 39), determina que:

[...] o educador já não é o que pensa, educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem.

Paulo Freire (2013), explica que o trabalho de extensão dos agrônomos nos territórios camponeses, deve ser realizado enquanto processo de comunicação, portanto, horizontal/dialógico, ao conceber os camponeses como sujeitos concretos e cognoscentes, inseridos numa realidade histórica-geográfica específica e em movimento, que não devem ser tratados “coisa”, ao negar-lhes a possibilidade de continuar reproduzindo seus saberes e experiência e sua capacidade de transformar seu mundo.

²⁰ Todavia, destacamos que, por conta das exigências do sistema oficial de ensino e validação do curso técnico desenvolvido pela EFAR, impõem conteúdos, práticas e disciplinas que respeitem a Base Comum Nacional Curricular (BNCC), justifica-se a necessidade de aproximação do currículo da EFAR com a formação profissional obrigatória. No entanto, consideramos que nenhuma dessas imposições são capazes de destruir a capacidade crítica/emancipatória/holística/dialética/dialógica/contra-hegemônica da EFAR.

Portanto, a Visita Técnica produz um encontro-síntese do conhecimento sistematizado e cientificamente reconhecido com o saber popular da experiência de vida que, relacionados, contribui com a afirmação da identidade de classe e territorial camponesa. Reconhecidamente diferentes, porém, não antagônicos, ambos os conhecimentos são tratados em condições de igualdade-complementaridade, relação horizontal presente no processo de aprendizagem do educando.

É o conjunto dessas práticas pedagógicas em alternância que prepara os educandos com formação técnica para trabalhar na perspectiva do desenvolvimento territorial visando a resistência econômica, política e cultural das comunidades camponesas, estão expressas no seu Projeto Político-Pedagógico em cinco pontos:

- 1) Educação em Alternância como fomentadora do desenvolvimento local cujo aprendizado de Assistente Técnico e Extensionista Rural (ATER) objetiva o desenvolvimento da parcela rural familiar e da comunidade local, como agentes locais de desenvolvimento, consciente e responsável da sua importância para o meio em que vive; 2) Educação em Alternância como formadora de lutadores do povo, focados na resistência, na ideologia, na causa; conhecedor dos processos históricos das lutas populares; da organização social e dos movimentos sociais e populares. 3) Educação em Alternância que luta pela terra e reforma agrária e estabelece o resgate histórico e cultural das conquistas, os desafios futuros pela produção sustentável e pela Educação do Campo; 4) Educação em Alternância para formação da cidadania²¹, de cidadãos conscientes e comprometidos com a questão dos direitos, promoção e respeito à cidadania (mulheres, negros, índios) e as leis trabalhistas; 5) Educação em Alternância como reaproximação das místicas da terra e da água, das questões ambientais e da busca por qualidade de vida e saúde no campo (EFAR-PPP, 2015).

A práxis pedagógica da EFAR se posiciona favoravelmente ao desenvolvimento territorial na perspectiva de totalidade multidimensional. Reafirmando um conjunto de práticas sociais não capitalistas, historicamente construídas pela agricultura camponesa e que utiliza os recursos naturais de forma em que atenda preceitos da sustentabilidade, com racionalidade e preservação do meio ambiente, contemplando todas as necessidades do sujeito camponês: sociais, econômicas, educacionais, culturais, entre outras.

Neste contexto, se posiciona favorável ao desenvolvimento de forma contra-hegemônico, levando em consideração o modo de vida de cada realidade territorial camponesa constituídas nas suas relações sociais contraditórias, desiguais e conflitivas contra o capital, com a participação dos movimentos socioterritoriais, repletas de intencionalidades promovidas por meio de manifestações, ações, relações e expressões.

²¹ Gadotti e Torres (1994) referindo-se a cidadania defendida por Freire e pela Educação Popular, relaciona-a ao sujeito exercer sua condição de cidadão, fazer gozo de seus direitos e cumprir deveres civis e políticos, inerentes às garantias previstas em leis pelo Estado. Os autores associam cidadania aos limites civilizatórios nas relações que homens e mulheres constroem entre si e com o mundo.

Na relação e papel da escola junto às comunidades camponesas os movimentos socioterritoriais do MS reconhecem a EFAR como escola do e no campo, o dialogamos com a direção do MST, que defendeu:

Temos muitos alunos filhos de assentados do MST na EFAR de diversos municípios do estado, são esses atores que produzem nossa estreita relação com a escola. De forma orgânica participam, contribuem com a formação, com palestras, com a mística nas práticas pedagógicas-culturais, fazem a manutenção de nossas bandeiras, algumas vindas do tempo embrionário, do nosso nascimento enquanto movimento. Para nós a metodologia da EFAR, sua forma de fazer educação, tem nossa aprovação total, permitindo a continuidade dos estudos de nossos filhos nos sítios e sem perder o vínculo com a família, com a comunidade e com a terra. Depois de formado, pode contribuir para o crescimento e organização da comunidade, seja política, seja na organização de cooperativas, trabalho em produção coletiva com qualidade técnica. O MST entende que esta forma educação deveria ser estendida para mais municípios, isso supriria a demanda existente de educação nas áreas rurais, qualificaria a produção, melhoraria a alimentação pelo conhecimento técnico partilhado entre família, escola e comunidade. Projeto Político Pedagógico de fato com o desenvolvimento pleno de uma Educação do Campo (Pesquisa de campo, MST, 2020).

Seus mecanismos de ensino, já descritos, contribuem para elevar a produtividade social do trabalho camponês, por meio do cooperativismo e o associativismo, instrumentos organizativos que melhora a produção, circulação e distribuição de renda, oriundas do produto do trabalho camponês, de maneira igualitária, por meio da utilização de sistemas de produção e agroecologia como estratégia para o desenvolvimento local. Promovendo a soberania alimentar e nutricional, melhorando as condições de trabalho do espaço rural e defendendo a vida em sua multidimensionalidade: econômica, social, cultural, ambiental e política.

O associativismo educacional produzido pela EFAR busca contribuir para o aumento do tempo de vida escolar dos filhos dos camponeses, tendo em vista que muitos deixam precocemente de frequentar escola, ou apresentam baixo nível de educação formal, conforme dados (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2019), comparativamente entre a população urbana jovem frequenta durante 11,6 anos a escola, enquanto a rural, apenas 9,6.

A Educação do Campo em Alternância como instrumento dos camponeses, é educação de vanguarda ao modelo hegemônico do agronegócio que persiste nas escolas públicas do campo mantidas pelo Estado, quando na práxis pedagógica, a EFAR estabelece relação direta do estudo científico com o trabalho familiar, ao apresenta diferencial crítico-emancipatório dentre os objetivos finais do técnico em agropecuária na escola formado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O modo de desenvolvimento do capitalismo no campo brasileiro desde o período colonial deixou como herança uma estrutura fundiária com dívidas históricas, relacionadas à imensidão de terras devolutas sob a posse de poucos, originando do latifúndio, muitas dessas existentes atualmente e por explorar. O modo de desenvolvimento do capitalismo no campo brasileiro desde o período colonial deixou como patrimônio uma estrutura fundiária com dívidas históricas, relacionadas à imensidão de terras devolutas empossadas por poucos, origem do latifúndio, muitas delas até os dias atuais improdutivos. Esta forma de desenvolvimento do capitalismo no campo garantiu a mais valia do capital e o lucro a poucos e condenou o camponês à condição de subalternizado.

É a ausência do Estado que levou a população subalterna a lutar para transformar sua realidade por meio dos movimentos camponeses. O enfrentamento de classes especializou-se em ocupações e acampamentos. Posteriormente, territorializa-se na conquista dos assentamentos, obrigando-os a manter a luta para resistir em seus territórios materiais/imateriais.

Nas lutas travadas pelos camponeses, temos a conquista das políticas públicas da Educação do Campo. Projeto emancipatório de educação que concebe a terra camponesa como território de vida, cultura, trabalho, produção etc., e permite a organização de práticas político-pedagógicas construídas com a participação sociopolítica dos camponeses e seus movimentos socioterritoriais.

A existência da EFAR faz parte deste processo de disputa. Demonstra que é possível para os movimentos populares do campo tornarem-se sujeitos de suas próprias experiências, sobretudo, para que a educação assuma compromisso emancipatório e de formação crítica de seus educandos, conscientes de seu papel na sociedade.

A pesquisa realizada sobre a organização e funcionamento da EFAR, permite-nos afirmar que a escola tem trabalhado sob os preceitos teórico-político-ideológicos da Educação do Campo, com o objetivo de formar cidadãos responsáveis e engajados pelas causas do meio ambiente sustentável, pela reprodução de relações sociais não-capitalista, pela afirmação da territorialidade e identidade da classe camponesa. Construiu possibilidades de o educando contribuir com o desenvolvimento territorial de sua comunidade, e/ou de outras comunidades camponesas, na condição de assistente técnico.

As práticas educativas da Educação em Alternância da EFAR é uma ruptura com o ensino tradicional dos jovens camponeses produzido pelo Estado. Envolve de pressupostos teóricos-metodológicos e práticas pedagógicas relacionadas às necessidades cotidianas e

profissionais desses jovens. A sua práxis está embebida pelas lutas camponesas presentes na história e nas territorialidades de cada educando, como, também, de sua cultura, modo de vida, saberes-fazer e da totalidade e multidimensionalidade das relações socioterritoriais camponesas.

O recebimento e gerenciamento dos recursos acontece a partir do associativismo, representa uma gestão coletiva dos recursos, um avanço a partir da experiência autônoma produzida pelos assentados, que propõe e executa educação de essência libertadora, elementos necessários para a emancipação da classe camponesa.

A educação desenvolvida pela EFAR é uma proposta de Educação do Campo, que tem como pressupostos, princípios da Educação Popular ao estar vinculada organicamente à população a que se destina, com observância pela valorização das trocas de experiências com os saberes populares e, ao mesmo tempo, garantindo uma educação científica (diálogo de saberes-fazer) que promove a geração de renda, o fortalecimento da agricultura camponesa e as relações comunitárias sob os preceitos de solidariedade.

Consideramos que a EFAR leva em conta o contexto social, histórico e espacial em que estão inseridos seus educandos, produz a compreensão de que o desenvolvimento territorial do campo, passa também pela construção e consolidação de um projeto de educação como instrumento de conscientização crítica dos estudantes.

O intelectual forjado na EFAR está envolto de valores militantes, não apenas teóricos. Carrega como tarefa o dever de, conforme Freire (2002), denunciar o que foi imposto pelas elites, inclusive, por meio da educação, contribuindo, para além da teorização, com o alargamento do conhecimento crítico pela classe trabalhadora camponesa a partir de uma educação libertadora, objetivando a superação da herança da subordinação histórica, bem como, do assistencialismo e da domesticação.

Mesmo com todas as dificuldades apontadas, devemos destacar que as práticas de Educação do Campo em alternância desenvolvidas pela EFAR, têm contribuído para que os jovens assentados que lá estudam/estudaram, desenvolva conhecimentos que estimule sua participação nos instrumentos de resistência camponesa, pensando no desenvolvimento local, bem como, nas práticas que garantam a produção de uma alimentação saudável.

Por fim, este trabalho espera contribuir com a reflexão acerca da proposta da formação em alternância e, ao mesmo tempo, instigar a construção de novas experiências emancipatórias de ensino que possam fortalecer as lutas dos povos oprimidos e contribuir com a sua resistência diante do modo de produção capitalista.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, R. A.; PAULINO, E. T. **Terra e território: a questão camponesa no capitalismo**. São Paulo: Expressão Popular, 2010.
- ALMEIDA, M. G. Territórios de quilombolas: pelos vãos e serras dos Kalunga de Goiás – patrimônio e biodiversidade de sujeitos do Cerrado. **Ateliê Geográfico**, Goiânia, v. 1, n. 9, p. 36-63, fev. 2010.
- ASSUNÇÃO, A. S. A prática da Educação do Campo e os paradigmas agrários na Geografia. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 5, p. 1-29, 27 ago. 2020.
- ASSUNÇÃO, A. S.; CAMACHO, R. S. Questão agrária e suas interpretações teórico-metodológicas: decifrando o conceito de campesinato. In: CAMACHO, R. S.; CALIXTO, M. J. M. S.; MIZUSAKI, M. Y. (Orgs.). **A Geografia de Mato Grosso do Sul: contradições, conflitos e resistências na cidade e no campo**. Porto Alegre: Total Books, 2020. p. 78-109.
- ASSUNÇÃO, A. S.; CAMACHO, R. S. Os Conceitos de Campesinato e Agricultura Familiar em Disputa no Debate Paradigmático da Geografia Agrária: Uma Proposição Teórico-Metodológica In: SUZUKI, J. C. et al. (Orgs.). **Educação e dinâmicas agrárias**. São Paulo: FFLCH/USP, 2021. p. 198-232.
- ASSUNÇÃO, A. S. **Educação do Campo e questão agrária: a práxis pedagógica em alternância da Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues (EFAR)**. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal da Grande Dourados, 2021b.
- ASSUNÇÃO, A. S.; CAMACHO, R. S. A geografia e a história da luta pela terra em Mato Grosso do Sul. **Revista Nera (Unesp)**, v.25, p.22 - 50, 2022.
- BEGNAMI, J. B. **Formação pedagógica de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e alternâncias**. Um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação), Universidade de Nova Lisboa, Portugal, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE 01/2002**: Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2002
- BRASIL. **Decreto Presidencial n. 7.352**. Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, Brasília, DF, 2010.
- BRASIL. **Lei 14.113**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb). Brasília, DF, 2020.
- CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CAMACHO, R. S. **Paradigmas em disputa na educação do campo**. Tese (Doutorado em Geografia) - FCT-UNESP, Presidente Prudente, 2014.

CAMACHO, R. S. Educação do Campo e desenvolvimento socioterritorial multidimensional no Pronera. **Cadernos de Agroecologia**, [S.l.], v. 11, n. 2, dez. 2016.

CAMACHO, R. S. A relação dos movimentos socioterritoriais camponeses com a Universidade por meio do PRONERA: diálogos e tensionamentos. **Revista NERA**, Ano 20, n. 39 - p. 186-210, 2017.

CAMACHO, R. S. A educação do campo em disputa: resistência *versus* subalternidade ao capital. **Educação e Sociedade**, v. 38, n. 140, 2017.

CAMACHO, R. S. Educação do campo e territórios/territorialidades camponesas: terra, família e trabalho. In: MOLINA, M. C.; MARTINS, M. F. A. (Orgs.). **Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da licenciatura em educação do campo no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2019a. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, v. 9).

CAMACHO, R. S. O paradigma originário da educação do campo e a disputa de territórios materiais/imateriais com o agronegócio. **Revista Nera (Unesp)**, v.22, n. 50, p.64 - 90, 2019b.

CAMACHO, R. S. A Luta dos Movimentos Socioterritoriais Camponeses pelo Direito à Educação Do Campo. **Campo Território**, v. 15, p. 81-105, 2021a.

CAMACHO, R. S. A Escola Nacional Florestan Fernandes: território de resistência imaterial dos movimentos socioterritoriais. **Revista Nera (Unesp)**, v.24, p.185 - 209, 2021b.

CAMACHO, R. S. O PRONERA e a Formação de Professores de Geografia Camponeses-Assentados-Militantes por meio da Pedagogia da Alternância In: MIZUSAKI, Márcia (et al.). **Questão Agrária e Práxis Social no Século XXI: impasses, desafios e perspectivas**. Curitiba: CRV, v.1, p. 367-392, 2021c.

CAMACHO, R. S. A Questão territorial no currículo da formação de educadores do campo em Mato Grosso do Sul: o estudo de caso da LEDUC e o PPGET. **Revista Pegada Eletrônica (Online)**, v. 23, p. 1-25, 2022.

CAMACHO, R. S.; FERNANDES, B. M. Crítica a crítica ao paradigma da educação do campo. **Práxis Educacional (Online)**, n. 26, v.13, p.49 - 73, 2017.

DELGADO, N. G. Commodities agrícolas. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. P.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ROSALVO DA ROCHA RODRIGUES. Projeto Político e Pedagógico. 2015.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA ROSALVO DA ROCHA RODRIGUES. Currículo escolar. 2017.

FERNANDES, B. M. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, M. G., CALDART, R.S., MOLINA, M.C. **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). **Por uma educação do campo**: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004. p. 53-91. (Por Uma Educação do Campo, n. 5).

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. **Anais [...] ENAPEC**, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2022.

FERNANDES, B. M. Território camponês. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 746-750.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: UNESP, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** Tradução OLIVEIRA, R. D. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GADOTTI, M.; TORRES, C. A. (Orgs.). **Educação Popular**: Utopia Latino Americana. São Paulo: Cortez, 1994.

GIMONET, J. **Alternance et relations humaines**. (Mésologie, alternance). Paris: UNMFREO, 1984.

GIMONET, J. **Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs**. Trad. BURGHGRAVE, T. Petrópolis-RJ: Vozes, Paris: AIMFR, 2007. (Coleção Aidefa – Alternativas Internacionais em Desenvolvimento, Educação, Família e Alternância).

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, v. 5, 2001.

MARQUES, M. I. A atualidade do uso do conceito de camponês. Presidente Prudente: **Revista NERA**, ano 11, n. 12 – janeiro/junho de 2008. Disponível em: <https://redib.org/Record/oai_articulo1665311-a-atualidade-do-uso-do-conceito-de-campon%C3%AAs>. Acesso em: 07 jul. 2022.

MARX, K. **A evolução antes da revolução, as lutas de classe na França – de 1848 a 1850**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

MATO GROSSO DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Conselho Estadual de Educação. **Deliberação n. 10.636.** Parecer técnico aprovação funcionamento da Escola Família Agrícola Rosalvo da Rocha Rodrigues, 23 abr. 2017.

MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. da. (Orgs.). **Currículo, Cultura e Sociedade.** São Paulo: Cortez, 1994.

MST. **Nossas lutas e conquistas.** São Paulo: Publicação da Secretaria Nacional do MST, 2019. Disponível em: <<https://mst.org.br/2009/11/18/nossas-lutas-e-conquistas/>>. Acesso em: 18 abr. 2022.

NOVAES, H. T. (Org.) **O retorno do caracol à sua concha: alienação e desalienação em associações de trabalhadores.** São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OLIVEIRA, A. U. **Modo de Produção Capitalista, Agricultura e Reforma Agrária.** São Paulo: FFLCH, 2007.

PESSOTTI, A. L. **Escola Família Agrícola: Uma alternativa para o ensino rural.** Dissertação (Mestrado em Educação). Departamento de Administração do Sistema Educacional - Fundação Getúlio Vargas, 1978.

SILVA, M, G. S.; NOGUEIRA, V. M. R. Brasiguaios: a dupla desigualdade na região da fronteira. **UEPG**, 2009.

SOUSA, L. C. de; VIEIRA, C. A. Retrocessos na Educação: A Extinção da SECADI em 2019. **Politeknik**, 2019. Disponível em: <https://politeknik-portugues.org/retrocessos-na-educacao-a-extincao-da-secadi-em-2019/#:~:text=A%20SECADI%20%28antes%20SECAD%29%20foi%2C%20de%20acordo%20com,de%202%20de%20janeiro%20de%202019.%20Segundo%20o.> Acesso em: 21 jun. 2020.

SOUZA, M. A. **Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. **Evasão escolar e o abandono: um guia para entender esses conceitos.** 2019. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/abandono-evasao-escolar/?gclid=CjwKCAiArY2fBhB9EiwAWqHK6uhkYk9N8pYHvYV0D_0AzMoXzNR01SkLfhHe6AIABbKPC3C8XXRsoxCNqkQAvD_BwE . Acesso em: 18 mai. 2022.

Submetido em setembro de 2022

Aceito em fevereiro de 2023