

Entrelaçando

Revista Eletrônica de Culturas e Educação
N. 6 • V. 1 • p. 75-93 • Ano III (2012) • Set.-Dez. • ISSN 2179.8443

Caderno Temático IV

Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DO SERTÃO (EFASE): espaço de formação da classe trabalhadora e suas implicações na práxis educativa¹

Leila Santana da Silva²

Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

RESUMO:

Sabendo que as práticas educativas transformadoras foram (e são) construídas através das lutas encampadas pelos/as trabalhadores/as, este trabalho tem a intencionalidade política de, a partir do diálogo entre os elementos da Educação do Campo e a realidade das Escolas Famílias Agrícolas, mais precisamente, a Escola Família Agrícola do Sertão (EFASE), que atende camponeses/as de 20 (vinte) municípios, e que está situada no município de Monte Santo – BA, analisar as práticas educativas provocadas pela EFASE e suas implicações no processo formativo dos/as educandos/as, sendo estes/as parte da classe camponesa em processo de formação. Pretende-se não perder de vista neste diálogo a situação agrária presente no Município (Monte Santo) estudado e o papel político da EFASE neste cenário, assim como sua relação com o meio ambiente e a dinâmica sócio - histórica dos/as jovens camponeses/as.

Palavras chave: Educação do campo. Formação. Pedagogia da alternância. Práxis educativa. Questão agrária.

ABSTRACT:

Knowing that the transformative educational practices were (and are) built through the struggles expropriated by the peasants, this work has intentionality policy, from the dialogue between the elements of Field Education and the reality of Agricultural Family Schools, more precisely, the School of Family Agricultural Hinterland (EFASE) serving peasants twenty (20) counties and is located in the Municipality of Monte Santo - BA, analyze educational practices caused by EFASE and its implications in the training process / the students / as, these being / working class in the training process. The aim is not to lose sight in this dialogue the agrarian situation in this

¹Este artigo é uma pequena parte do trabalho monográfico apresentado a Pós-Graduação em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido, da UFRB/CFP e fruto de reflexões coletivas, especialmente com o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA).

²Bacharel em Direito, associada da Associação de Advogados/as de Trabalhadores/as Rurais no Estado da Bahia (AATR) e Especialista em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido, da UFRB/CFP.

municipality of study and the role of political EFASE this scenario, as well as their relationship with the environment and the dynamics of the socio-historical young peasants.

Keywords: Education field. Training. Monitoring. Pedagogy of alternation. Educational praxis. Agrarian question.

INTRODUÇÃO

Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens (Paulo Freire).

Neste trabalho tem-se a intenção de compreender o papel da Escola Família Agrícola do Sertão (EFASE) para a formação da classe trabalhadora e a implicação na práxis educativa dos/as educandos/as na EFASE, Município de Monte Santo – BA, que estão no cotidiano da escola, e o seu possível potencial transformador para as comunidades camponesas de 20 municípios baianos que se estabelecem e sobrevivem no/do semiárido. Para isto, caminharemos, a partir dos instrumentos metodológicos e o papel transformador da educação contextualizada para o campo.

Assim, um dos elementos provocadores deste trabalho serão as práticas educativas elaboradas pela EFASE, em Monte Santo, e avaliar seu potencial transformador na vida concreta das comunidades rurais baianas que se estabelecem e sobrevivem no/do semiárido e que percebe na EFASE uma possibilidade de educação emancipatória e de respeito às práticas camponesas, oferecendo uma educação capaz de dialogar com a realidade sócio-histórica, política, cultural, climática e econômica do semiárido considerando os limites e as potencialidades do sertão. Para isto, pretende-se fazer uma breve análise das práticas educativas dos/as monitores/as e compreender as consequências do processo formativo oferecido aos/as jovens camponeses/as em sala de aula.

Dentre outros elementos, o diferencial no campo da educação, surge como o elemento central na distinção das práticas educativas construídas na região, em comparação com as práticas pedagógicas predominante nas escolas do Brasil. Provoca os/as educandos/as a dialogarem com a realidade vivida, possibilitando que estes/as sejam sujeitos/as reflexivos/as e proponentes para o meio em que vivem.

No campo da educação convencional predominante, o cenário encontrado por diversas organizações e/ou movimentos sociais é o mesmo: descaso e a presença de uma educação

desvinculada das realidades. Conforme Casali, “ao longo dos últimos duzentos anos, o modo de produção capitalista, o *modus operandi* das relações de dominação, conseguiu criar um modelo de desenvolvimento extremamente avesso ao que podemos chamar de processo de humanização e de inclusão dos indivíduos em seus modos de vida (CASALI, 2007, p. 13). É neste contexto que a educação se desenvolve, principalmente a do campo, sendo um desafio para o Brasil:

A preocupação do projeto de colonização não era a construção de uma nação, de um povo com suas identidades, mas a garantia de um espaço para se poder explorar os bens naturais, extraindo isso por meio das relações escravocratas. Dentro deste processo de profunda exclusão e negação social, só tinha acesso à escola aqueles que podiam pagar alguém para ensinar. A educação, na verdade cumpria muito bem o que estava determinado pelo projeto de dominação e não da construção do Brasil nação, mas do Brasil agroexportador, escravista (indígenas e negros sabem muito bem o que isso significa) (CASALI, 2007, p. 13).

A educação formal, tradicionalmente oferecida à população pelo Estado, é uma experiência descontextualizada para a realidade do campo, não refletindo as necessidades dos sujeitos que aí vivem, traduzindo-se, por consequência, numa educação excludente e distante das necessidades concretas e tende, nesta lógica, a tolher e expropriar culturas, costumes e práticas locais. É visível que o sistema educacional imposto pelo sistema capitalista tem o condão de expropriar culturas e desconhecer/desrespeitar saberes locais, alienando os sujeitos e impedindo que práticas sócio-educacionais emancipatórias sejam desenvolvidas, cenário este que as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) vieram para romper, a partir do momento que nos traz a educação contextualizada no/do campo, fundamentando-se na pedagogia da alternância, onde os sujeitos envolvidos se reconhecem como parte do processo de formação com o seu espaço e saberes locais. Para Fernandes,

Enquanto a educação não se converte em objetiva, subjetiva e praticamente em problema social, os homens não lutam por ela socialmente nem a integram quanto às formas, aos conteúdos e às funções nos processos histórico-culturais de transformação da ordem social (FERNANDES, 1966, p.113).

No campo, então, esta realidade do ensino se agrava, já que esta chega à população camponesa nos moldes urbanos. É com a luta pela educação do campo, voltada efetivamente para a realidade camponesa, que surgem as EFAs como uma proposta alternativa à busca da emancipação humana, recriando o “conceito camponês, utilizando, portanto, da categoria campo como sinal significativo de tal recriação e onde todos/as os/as envolvidos/as são sujeitos e construtores da memória e da história” (NASCIMENTO, 2003), rompendo assim com o modelo de educação formal reducionista imposto aos camponeses/as.

Por estes motivos que, pretende-se aqui pesquisar o tema, tendo como principal referência da pesquisa a experiência da EFASE, no município de Monte Santo - BA, principalmente, por surgir como uma alternativa para o desenvolvimento sustentável do semiárido, de reprodução do campesinato e práticas camponesas na região atendida pela Escola.

CONTEXTUALIZANDO O CENÁRIO: MONTE SANTO, A EFASE E O DESVELAR DA SITUAÇÃO AGRÁRIA.

A terra é desmedida e com certeza é comum precisa ser dividida um tanto pra cada um (Patativa do Assaré).

De início, é importante frisar que desvelar/mostrar os conflitos de terra, gerados por ocupações legítimas por parte dos/as camponeses/as é sempre um processo difícil, principalmente quanto aos seus impactos na conjuntura atual das lutas por terra/território. Para Silva, é importante “trazer para o cenário a distância intencionalmente construída entre o poder do latifúndio e a ocupação e resistência camponesa, que teve como marca a dominação de homens e mulheres através da exploração da sua força de trabalho e a expropriação sociocultural” (2011, p. 22), mas aqui nos prenderemos a mostrar os elementos que contextualizam o cenário em que a EFASE se constrói e se desenvolve, tentando sinalizar os conflitos agrários que se apresentam da sua fundação até o presente momento e que impactam na forma política de se manifestar e na proposta de ensino pautada dentro e fora da escola.

A EFASE – ligada à REFAISA – se localiza, fisicamente, no município de Monte Santo e este município está dentro do clima do semiárido e tem como municípios limítrofes os Municípios de Cansanção, Euclides da Cunha, Quijingue, Uauá, Canudos, Itiúba e Andorinha, ficando a 352 km de Salvador, capital do estado. Tem uma área de 3.186,872 Km² e com um número total de habitantes em torno de 52.338, segundo dados do IBGE de 2010, existindo cerca de 43.493 pessoas vivendo no campo e 8.845 pessoas vivendo na zona urbana. Tal Município ficou conhecido por ter sido espaço do quartel-general do exército durante a Guerra de Canudos, acontecida em 1897.

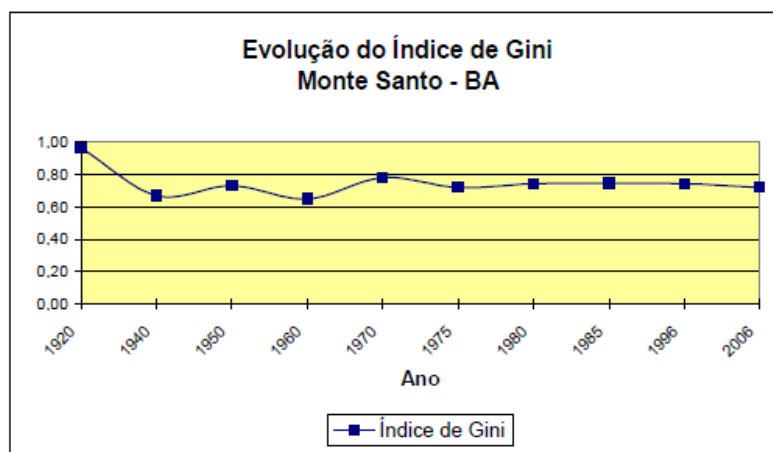
O número de comunidades camponesas, neste cenário, é revelado pelo número de aproximadamente 85% de habitantes que permanecem vivendo no campo conflituoso de Monte Santo, nos trazendo de imediato um dado que talvez nos provoque a pensar o porquê da necessidade da criação de uma escola que permita a estes/as habitantes que vivem no campo uma formação a partir de sua realidade, muitas vezes esquecida. A EFASE que hoje existe, e que vem sendo muito demandada cotidianamente por atuar em prol da tomada de consciência dos sujeitos que ali se envolvem e desenvolvem, tem uma relação quase inseparável com a luta pela terra na região, já que

o nascimento da mesma foi fruto da luta pela permanência na terra e de uma escola voltada para os/as camponeses/as, principalmente por estar localizada em um dos municípios que possui uma alta concentração fundiária (Figura 02). A sede da escola foi construída no ano de 1998, mas o início de suas atividades começa a partir de 1995,

Quando um grupo de educadores com a liderança de um agrônomo desenvolveu um trabalho de base e de conscientização em parceria com a Igreja Católica, tendo como pontos de reflexão a descontextualização da educação rural, a ênfase na questão da luta pela terra e pela água e abolição da violência (SILVA, 2009, p. 44).

A tabela 02 mostra a evolução de Índice de GINI para o Município de Monte Santo, na Bahia:

Tabela 02



Fonte: Geografia dos Assentamentos nas Áreas Rurais (GeografAR/UFBA).

Este índice mede a distribuição de um bem. Quanto mais se aproxima de 0, menor a concentração, quanto mais próximo de 1, maior a concentração da terra, o que se nota em Monte Santo entre os anos de 1920-2006. Já a tabela em seguida mostra a estrutura fundiária em Monte Santo:

Figura 03

Monte Santo - BA	2006	MF ¹ : 50ha	FMP ² : 25ha	IG ³ : 0,719
Grupo de Área	Estabelecimento(Qt)	Área(ha)	Estabelecimento(%)	Área(%)
Mais de 0 a menos de 0,1 ha	1	X	0,01	X
De 0,1 a menos de 0,2 ha	2	X	0,02	X
De 0,2 a menos de 0,5 ha	138	52	1,62	0,04
De 0,5 a menos de 1 ha	517	405	6,07	0,29
De 1 a menos de 2 ha	965	1.315	11,33	0,95
De 2 a menos de 3 ha	950	2.114	11,16	1,53
De 3 a menos de 4 ha	633	2.050	7,43	1,48
De 4 a menos de 5 ha	682	2.918	8,01	2,11
De 5 a menos de 10 ha	1.620	11.082	19,02	8,01
De 10 a menos de 20 ha	1.228	16.354	14,42	11,82
De 20 a menos de 50 ha	1.056	31.711	12,40	22,91
De 50 a menos de 100 ha	262	17.450	3,08	12,61
De 100 a menos de 200 ha	106	13.663	1,24	9,87
De 200 a menos de 500 ha	67	20.785	0,79	15,02
De 500 a menos de 1000 ha	18	12.285	0,21	8,88
De 1000 a menos de 2500 ha	5	6.225	0,06	4,50
De 2500 ha e mais	-	-	0,00	0,00
Produtor sem área	266	0	3,12	0,00
Total	8.516	138.410	100,00	100,00

1 - Módulo Fiscal; 2 - Fração Mínima da Propriedade; 3 - Índice de Gini.

Fonte: IBGE. Censo Agropecuario 2006, Bahia www.ibge.gov.br.

Elaboração: Projeto GeografAR.

Fonte: Geografia dos Assentamentos nas Áreas Rurais (GeografAR/UFBA).

A realidade e as demandas vividas pelos/as camponeses/as e levantadas nos quadros anteriores do GeografAR/UFBA são elementos que possibilita compreender o porquê da formação da EFASE como parte de um processo de luta e de organização social. A história das lutas camponesas na região de Monte Santo e seu entorno, deu o rumo para a construção desta escola, não sendo possível por este motivo excluir o cenário político e socioeconômico local, inclusive por que tal município, assim como tantos outros, tem como marca a concentração de terras nas mãos de grandes proprietários (Figura 02) e a tensa e/ou permanente disputa destes com os/as camponeses/as que lutam pela terra (ou pela permanência na terra) nesta região.

A EFASE é fruto de conflitos e assim foi construída, pois é estruturada fisicamente numa área doada por comunidades camponesas de fundo de pasto³ da Lagoa do Pimentel, que lutaram ao lado de outros sujeitos para permanência destas terras em seu poder para uso coletivo das famílias e para a existência da escola. Por isto, para buscar uma melhor compreensão da questão agrária na região de Monte Santo, faz-se necessário também discutir o conceito e o processo de organização dos agricultores na situação de fundo de pasto. Para Silva, “(...) em todo fundo de pasto existe uma relação dos produtores com a terra, a mãe terra é reconhecida e a caatinga é preservada, não têm cerca de arames, os animais pastam livremente de uma comunidade para a outra” (SILVA, 2009, p. 45).

Além da contribuição para a existência da escola e da luta pela terra nesta região, os fundos de pasto se tornaram também “uma referência socioambiental de significativa importância para o

³ A expressão fundo de pasto nasceu em Uauá e passou a ser conhecida regionalmente e, apenas em tempos mais recentes, em todo o estado. Ela se origina no fato de os animais se afastarem das pequenas áreas individuais, próximas às casas, e se embrenharem no interior da caatinga, amplas áreas coletivas, distantes, nos fundos de pasto (JÚNIOR; 2008; p. 58. In: SILVA, 2011, p.17).

sertão” (SILVA, 2009, p. 45) e para a própria EFASE, que ali se localiza fomentando práticas educativas contextualizadas e construindo aprendizados e conhecimentos, a partir das experiências vividas também no bioma caatinga.

Mesmo com este cenário de tensão permanente, Monte Santo é, nas palavras de Cunha (2002, p. 148), um “lugar lendário”, estando sua história, desde a fundação, ligada aos movimentos religiosos existentes desde 1760. O Município de Monte Santo, como lembra Cavalcante, “acolhe um expressivo contingente de pessoas relacionada ao complexo problema da questão agrária no nordeste do Brasil. As suas raízes sertanejas dão vida própria ao lugar e são quase sempre mencionadas nos discursos dos camponeses locais, como um legado cultural do qual precisam se orgulhar” (CAVALCANTE, 2007, p. 148).

PRÁTICA EDUCATIVA DA EFASE: DIALOGANDO COM A CLASSE CAMPONESA E SUA ORGANIZAÇÃO POLÍTICO-SOCIAL.

Registra-se, inicialmente, que as diversas experiências formativas vividas nos países latino-americanos, principalmente no campo da educação popular surgem num contexto que pede mudanças políticas e por isto estas experiências com viés popular chegam comprometidas com a emancipação humana e transformação da sociedade. Neste cenário, os movimentos populares, mais precisamente, o campesinato organizado são os protagonistas, seja por negar a forma de educar do sistema capitalista mais também por propor alternativas que enfrente a lógica de alienação imposta pelo capital e sua lógica de sociedade, que conseqüentemente rebate no que este impõe à educação.

Compreende-se que a educação, como ciência potencial de transformação da realidade, não pode ser entendida de forma dissociada do cotidiano dos sujeitos sociais. Sujeitos estes, que vivem as contradições do modelo de desenvolvimento capitalista imposta para o campo brasileiro. Desta forma, para dialogar com a classe camponesa no espaço escolar, antes de qualquer coisa se faz necessário entender a nossa referência do que significa “campo” e, conseqüentemente, como a escola trata a diversidade camponesa presente na EFASE. Quanto à referência ao conceito de “campo”, é importante compreender que este é um “território em disputa por forças sociais que possuem projetos antagônicos, ou seja, existem profundas contradições” (ANDRADE, 2012, p. 10). Por sua vez, no entendimento de Cavalcante, o campo seria:

O rural se manifestando, construído na dinâmica dos movimentos sociais do Brasil. (...). Para a discussão educacional, o termo campo ganha força na década de 90, quando sob o entusiasmo da articulação dos movimentos sociais, se inicia um processo de redefinição do significado da escola rural na vida de seus sujeitos e a

função social da escola nas dinâmicas dos seus contextos (CAVALCANTE, 2006, p. 2).

A proposta aqui colocada é demonstrar que o campo de análise da Educação do Campo – reafirmado pelo cotidiano da própria EFASE – é analisado “a partir do conceito de território, aqui definido como espaço político por excelência, campo de ação e de poder, onde se realizam determinadas relações sociais” (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 53). Outra concepção de território seria a de Medeiros, enquanto “espaço cultural de identificação (um espaço de identidade) ou de pertencimento [...], assim como um espaço político de conquistas e manutenção da cultura” (MEDEIROS, 2009, p. 217). Indo para além do espaço geográfico, a ideia do que significa território vem para auxiliar a compreensão de dois elementos, duas práticas que se contrapõem, na atual conjuntura: agricultura camponesa versus agronegócio. Estes projetos antagônicos materializados tanto pela agricultura camponesa quanto pelo agronegócio, se reverberam em outros elementos presentes da sociedade, a exemplo da educação.

O agronegócio como um dos modelos agrícolas hegemônicos da atualidade, também perpetuou uma educação excludente historicamente. Os dados oficiais acerca do analfabetismo demonstram isto, onde só no Estado da Bahia, segundo IBGE de 2000, o analfabetismo total da população adulta está em torno de 18,8%, pouco menor que a média da Região Nordeste, que é de 21,75%, e quase o dobro da média nacional, que é de 13,3%, um número considerado bastante elevado por si só, ao mesmo tempo que os que acessam os espaços de ensino estão em contato com conteúdos desconectados da realidade, das condições objetivas do campesinato.

Por isto, quando se refere à educação do campo/camponesa, se faz necessário destacar o papel e o desafio inicial da EFASE no contexto educacional da região de Monte Santo, principalmente pelo desafio de interligar a família camponesa à educação contextualizada, provocando um currículo voltado à realidade sociopolítica e econômica da classe a partir do contexto local, inclusive por compreender que “a educação é determinada pelo modo de produção da vida”, como observa Andrade (2012, p. 1). Tal desafio só aumenta quando, num único espaço, se encontra a diversidade camponesa existente no contexto.

Num cenário nacional, devemos levar em consideração a natureza constitutiva do campesinato, podendo nos aproximar de particularidades pelas formas produtivas, situação social, natureza constitutiva, que nos trará pelo menos cinco diferenciações:

Pelas características das atividades produtivas com a força de trabalho familiar (quebradeiras de coco de babaçu, castanheiras, seringueiros, lavradores, colonos, pequenos agricultores, sertanejos, nordestinos, meeiros, assentados); b) condição social histórica sem definição de propriedade (quilombola, posseiros, agregados,

rendeiros, meeiros, sem-terra acampados); c) localização geográfica e residencial , (ribeirinhos, extrativistas, cisaleiros, fundo de pasto) (BOGO, 2008, p. 93).

Neste contexto, compreender o campesinato, enquanto classe social é trazer à tona num primeiro momento uma breve reflexão sobre a compreensão do que se tem construído sobre a organização e o modo de vida estabelecido pelos/as camponeses/as por um lado e como a sociedade contemporânea evidencia o equívoco em torno da forma como foi concebido hegemonicamente o futuro do campesinato no mundo, condenando-o ao fim por outro lado. Na contramão deste último pensamento, o campesinato tem resistido e reinventado seu jeito de permanecer e de viver ao longo da história, desde as sociedades feudais até às sociedades que romperam com a hegemonia capitalista, a exemplo de Cuba. Conforme descrição do Shanin,

no decorrer da história, o campesinato atuou politicamente muitas vezes como uma entidade social de classe. Ademais, dentro das sociedades industriais, tem demonstrado possuir coesão em sua ação política, e não somente em seus enfrentamentos com os proprietários de terra tradicionais em combates noite a dentro do tipo pré-capitalistas; os interesses comuns compartilhados pelos camponeses os tem impulsionado também a sustentar conflitos políticos com os grandes proprietários de terra capitalistas, com vários dos diferentes grupos urbanos e com o Estado moderno. (SHANIN, 1983, p. 289).

Como revela Horácio Carvalho (2012, pp. 36-37), apesar de muitos dos campesinatos no mundo terem permanecido fragilizados econômica e socialmente, desprezados e discriminados, a maior parte deles pode superar os diversos cativos econômico, político e ideológicos a que se achavam submetidos ao se libertarem da servidão feudal ou do domínio colonial para se constituírem no campesinato contemporâneo organizado política e ideologicamente, e em lutas sociais de emancipações, com capacidade de resistir socialmente à tendência e às iniciativas dominantes de destruí-los.

O campesinato está inserido de maneira diferenciada nas relações de produção, pois enquanto o sistema capitalista incita a reprodução social da unidade de produção capitalista centrada no lucro, a lógica camponesa é focada na reprodução social da família, inclusive por que este tem uma cultura, um modo de vida próprio.

Neste momento histórico, parte significativa do campesinato tem consciência política desta contradição e transforma esta consciência em ação concreta na defesa dos seus interesses. Mas, ao longo da história, é a “resistência social do campesinato que nos sugere que há na unidade de produção camponesa elementos importantes que garantem a reprodução social da família mesmo em contextos que lhe são adversos e sob a tendência dominante de eliminá-los, de fazê-los desaparecer como camponeses”. (CARVALHO, 2012, p.37). Como sugere Ploeg,

A luta por autonomia, resultante dessa condição camponesa, tem como objetivo e materializa-se na criação e no desenvolvimento de uma base de recursos autogerida, envolvendo tanto recursos sociais como naturais (...). A terra constitui pilar central dessa base de recursos, não só do ponto de vista material, mas também simbólico. Ela representa o suporte para atingir um certo nível de independência. Ela é, assim como foi, o porto seguro a partir do qual o mundo hostil deve ser encarado e confrontado. Daí vem a centralidade da terra em muitas das lutas camponesas do passado e do presente. (PLOEG, 2009, p.17).

Neste cenário, quando o campesinato contemporâneo resiste socialmente às iniciativas várias de desagregá-lo, (...), ele está se afirmando como um modo de produzir e de viver. Todavia, quando ele não apenas resiste, mas se afirma como camponês pela construção da sua autonomia e a negação do modo de produção capitalista como práxis social dominante, acentuando que é um modo de produção que deve ser superado e, para tanto, se alia com o proletariado para combater a burguesia como classe social que domina e comanda esse processo geral destruição da vida, nesse processo político se instaura a contradição de classe entre o campesinato e a burguesia. Então, nessa luta concreta de classes, o campesinato se comporta econômica, política e ideologicamente como classe social em confronto com a burguesia (CARVALHO, 2012, p. 37).

O trabalhador da fábrica e o lavrador do campo vivem, em face do capital, processos sociais diferentes, porque se defrontam com o capital de modos diferentes. São por isso classes sociais entre si diferentes (...) Os fundamentos da conduta e da consciência do lavrador do campo são completamente diferentes. Um camponês não tem a mínima condição de pensar e agir como um operário, porque ele é socialmente outra pessoa, isto é, pertence a outra classe social, cujas relações sociais são de outro tipo, cujos horizontes e limites são outros. Esperar que os lavradores do campo, os posseiros, os arrendatários, os colonos, os parceiros, os pequenos proprietários, ajam como se fossem operários, aprendam a pensar como a classe operária, é esperar o impossível. Essa espera é um absurdo e, quando se transforma numa exigência político-partidária, é até mesmo um crime. É uma espera idealista, reacionária (...). Só uma força fora do mundo do lavrador, uma força que atinja por igual a todos os lavradores, é que pode levá-los a se unirem, a se verem como uma classe, uma força social. (MARTINS, 1980, pp. 13-15).

Ao visitar a obra, o 18 Brumário de Luís Bonaparte percebe-se que ao analisar os/as camponeses/as da França em 1850, Marx nos oferece elementos para identificar o campesinato enquanto classe social na medida em que milhões de famílias vivem em condições econômicas de existência que as separam pelo seu modo de viver, pelos seus interesses e pela sua cultura das outras classes e as opõem a estas de um modo hostil. Na tentativa de conceituar este sujeito social, a partir dos elementos trazidos por Horácio Martins de Carvalho, diz que camponês

é aquele que tem acesso aos recursos naturais, seja a posse e/ou o uso da terra, água, florestas, biodiversidade, etc., (...) inclui desde os camponeses proprietários privados de terras aos posseiros de terras públicas e privadas, desde camponeses que usufruem dos recursos naturais como os povos das florestas, os agroextrativistas, a recursagem, os ribeirinhos, os pescadores artesanais lavradores, os catadores de caranguejos e lavradores, os castanheiros, as quebradeiras de coco babaçu, os açazeiros, os que usufruem dos fundos de pasto até os arrendatários não capitalistas, os parceiros, os foreiros e os que usufruem da terra por cessão; desde camponeses quilombolas às parcelas dos povos indígenas já camponeizados; os serranos, os caboclos e os colonizadores, assim como os povos das fronteiras do sul do Brasil. E os novos camponeses resultantes dos assentamentos de Reforma Agrária (...) cujo trabalho está centrado na força da família, embora possa contratar serviços temporário e/ou prestar serviços para terceiros e a centralidade da reprodução social está na família (...) a reprodução social da unidade de produção camponesa não é movida pelo lucro, mas pela possibilidade crescente de melhoria das condições de vida e de trabalho da família (...). “A produção é desenvolvida de tal modo que não se diferencia o universo dos que decidem sobre a alocação do trabalho dos que sobrevivem com o resultado dessa alocação. Essas famílias, no decorrer de suas vidas e nas interações sociais que estabelecem, desenvolvem hábitos de consumo e de trabalho e formas diferenciadas de apropriação da natureza que lhes caracteriza especificidades no modo de ser e de viver no âmbito complexo das sociedades capitalistas contemporâneas. (CARVALHO, 2004).

O campesinato tem-se mostrado indispensável à sociedade, se reproduzindo cotidianamente nas distintas partes e com os mais diversos modos de viver e de produzir, adquirindo no decorrer da história formas de resistências necessárias à lógica imperialista. As imposições de projeto e a reconfiguração exigida pelo Estado, a partir de uma concepção do estado mínimo reduzindo-o a uma agricultura empresarial (agronegócio), têm exigido do campesinato, não somente limitar-se à resistência, mas propor o projeto de campo que o Brasil precisa a exemplo do Projeto Camponês construção provocada por movimentos sociais ligados à Via Campesina e apropriado pelo conjunto das organizações do campo, através do II Congresso Unitário dos Povos do Campo, das Águas e das Florestas ocorrido em 2012. Razão principal da mobilidade social que resultou na constituição da EFASE que continua orientando o seu currículo, a sua pedagogia, como espaço estratégico para a formação de novas consciências, tomando outras experiências em curso, sobretudo na América Latina.

Diante de tudo isto, encontramos na EFASE uma parcela representativa da diversidade camponesa presente no semiárido, com diversos modos de viver e de cultivar, de organização, expressando os distintos movimentos sociais ou organizações populares. Assim, as manifestações do campesinato, podem ser vistas/materializadas dentro da escola, especialmente entre os/as jovens estudantes que se identificaram durante a pesquisa, a exemplo dos quilombolas, fundos de pasto, assentados/as da reforma agrária, pequenos/as agricultores/as, entre outras. Alguns movimentos encontram-se na região dialogando com as comunidades camponesas e fazendo enfrentamento ao

latifúndio, mais precisamente o CETA e o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA). Para Santos,

Educar os jovens de comunidades rurais, filhos de pequenos agricultores, para a EFASE significa valorizar profundamente a realidade familiar e comunitária por eles vivenciada cotidianamente, sobretudo os aspectos fundamentais do trabalho agrícola familiar, internalizados através da herança cultural passada por gerações. Para tanto, é necessário reconhecer e legitimar todo o processo de educação familiar e social estabelecidos, respectivamente, na unidade doméstica de produção individual e nos espaços coletivos, percebendo-os objetivamente da maneira como são e funcionam, trazendo à tona as dinâmicas e os conflitos que lhe sejam inerentes (SANTOS, 2008, p. 86-87).

A EFASE tem uma ampla atuação, onde as relações são estabelecidas de forma muito complexa, materializadas na relação escola – comunidade e na aproximação de educandos/as de diversos Municípios da Bahia. Atualmente a escola atende a 20 municípios, a saber: Andorinhas, Antônio Gonçalves, Araci, Campo Formoso, Cansanção, Canudos, Conceição de Coité, Itiúba, Jeremoabo, Monte Santo, Nordestina, Pindobaçú, Ponto Novo, Queimadas, Quijingue, Retirolândia, Santa Luz, Serrinha, Uauá e Valente. Estes municípios são acompanhados pela escola e tem sua definição a partir da origem dos/as educandos/as, inclusive tal número vem crescendo, passando de 16 (dezesesseis) municípios em 2011 para 20 (vinte) municípios atendidos no ano de 2012, devido ao aumento da procura pela escola. Agregado a isto, a escola atende aos anos finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio Técnico em Agropecuária, onde, entre meninos e meninas, tem-se um total de 304 (trezentos e quatro) educandos/as.

Para dialogar com esta diversidade, principalmente num contexto agrário complexo, a escola tem como ponto de referência a ênfase no meio sociopolítico como fator privilegiado no processo ensino-aprendizagem, encarando o ambiente escolar como um local de sistematização científica e espaço onde os/as educandos/as tem um contato inicial com a pesquisa e a integração permanente entre teoria e prática. É o que observa na fala de um monitor: “quando a gente vem para a Escola Família Agrícola aí você entende uma dinâmica totalmente diferente, principalmente pela opção que a escola faz, não é simplesmente adequar os conteúdos à região, mas pensar a escola a partir dessa região e dos sujeitos que estão aqui e não adequar a escola simplesmente ao contexto político e tal, mas tentar fazer disso daí uma plataforma de formação” (Monitor da EFASE, Gilmar Santos Andrade).

O chamado Plano de Formação, que compõe algo maior que é a Pedagogia da Alternância, é crucial no desenvolvimento de cada educando/a, dentro do contexto sociopolítico e econômico, anteriormente mencionados. E entre os instrumentos que compõem o Plano de Formação, encontra-se o Plano de Estudo, este é o direcionador de todo o plano de formação da EFASE, ou seja, é o

instrumento visto como a base metodológica de todas as atividades de formação dos/as educandos/as. É o ponto inicial das atividades, sendo o elemento base, orientador para o aprofundamento das aulas, para posterior socialização dos saberes construído na família e/ou na comunidade, favorecido pelas atividades de retorno e, também, pelas atividades gerais de ensino provocadas pela escola.

O Plano é elaborado dentro da escola, mesmo sendo orientado pelos/as monitores/as, é formulado pelos/as próprios/as educandos/as, os quais devem dialogar e responder junto a comunidade em que vivem e sua família para que no retorno à escola este material seja debatido, sistematizado e utilizado pelo conjunto nos processos formativos e na construção dos saberes projetados junto à escola. Este documento permite uma primeira aproximação da escola com a realidade vivida no contexto camponês do/a educando/a, inclusive aqui, suas práticas (agrícolas, sociais, ambientais e etc.) são trazidas para o espaço educacional, para ser socializada com diversos representantes de outras realidades camponesas presentes dentro da escola:

O plano de estudo integra VIDA com ESCOLA, estimula o diálogo com a própria realidade e a aprendizagem (Regimento Interno da EFASE). O plano de estudo é o canal de entrada da cultura popular para a EFA e é o responsável de levar para a vida cotidiana as reflexões, as questões e as conclusões. Permite desencadear a motivação e a compreensão do significado político e social dos conteúdos a nível curricular. (...). Ele é o que dá sentido pedagógico a alternância (Plano de Curso da EFASE).

Outro instrumento de levantamento dos problemas relativos a realidade vivida e das atividades desenvolvidas pelos/as jovens camponeses/as educandos/as em suas famílias, comunidades, assentamentos e/ou movimentos sociais, é o Caderno da Realidade. Este tem como objetivo agregar as análises realizadas pelos pais, outros/a camponeses/as dentro da comunidade, assentamentos e/ou movimentos sociais além dos/as monitores/as, contribuindo assim, na provocação da percepção que estes/as tem, tanto da vida cotidiana quanto contribuir também na tomada de consciência sobre o espaço político, social, cultural e econômico em que estes/as jovens vivem.

Além do processo de auto-organização dos/as educandos/as provocado pela escola, que envolve desde as atividades/espços educacionais até as tarefas diárias de manutenção da estrutura da escola (cozinha, limpeza, estrutura física, contabilidade, farmácia e etc.), há outros espaços institucionais que são colocados para que outros sujeitos se envolvam com o cotidiano da escola mesmo que em outra perspectiva.

Assim, este outro espaço provoca um processo de organização das comunidades envolvidas, estimulando a participação da família na formação dos/as educandos/as, com reflexões construídas em torno da associação mantenedora da escola, que no caso da EFASE, é a Associação Regional da

Escola Família Agrícola do Sertão (AREFASE). Esta foi fundada no final de 1997 e, além de ter organizado a formalização para a existência da escola, atua hoje como entidade mantenedora, sendo também um espaço de vida política da escola principalmente no campo organizativo. Inclusive, nos anos que antecederam à sua fundação, a AREFASE (mais precisamente entre os anos de 1995 e 1997) elaborou os princípios básicos que direcionariam a sua forma de ação calcada na perspectiva agroecológica, ou seja, na convivência respeitosa e adaptável ao semiárido, e no projeto pedagógico embasado na realidade do campo. Com base nesses princípios, sua primeira tarefa como associação consolidada foi arrecadar recursos humanos que estivessem dispostos a se capacitarem para atuar na escola, como monitores do processo educativo (SANTOS, 2008, p. 79).

Este é um espaço onde o pai/mãe/responsável, os/as monitores/as, colaboradores/as, comunidades e outros/as envolvidos/as, podem opinar, refletir e decidir coletivamente sobre todas as questões que envolvem a escola, desde uma demanda pessoal do/a educando/a até os aspectos metodológicos e políticos que envolvem a escola. Neste sentido, podemos afirmar que “a associação seria a dona da escola, a escola é dos agricultores, dos agricultores organizados através da associação” (CAVALCANTE, 2007, p. 169).

Agregada a estes espaços e instrumentos, outras organizações contribuem no espaço escolar como complementação das leituras críticas e construção do conhecimento dentro da EFASE, a exemplo da inserção da PJR⁴, principalmente contribuindo nos Serões, espaço este utilizado para reflexão sobre diversos temas que os/as educandos/as demonstrem interesse. Além disto, esta relação entre escola e PJR, por exemplo, contribuiu para fomentar este trabalho organizativo já provocado pela escola e que se faz necessário na conjuntura em que estes/as educandos/as vivem. A presença de militantes da PJR, sejam educandos/as e/ou monitores/as, favoreceu esta contribuição, pois a PJR,

(...) vinha fazendo um trabalho um pouco aqui na escola muito mais como intervenções que chamavam, serões fazíamos trabalho com algumas questões aqui dentro da escola. Era mais uma colaboração esporádica e nesse trabalho a gente começou a organizar dentro da escola alguns núcleos e alguns grupos de jovens, pelo menos algumas referências, que pudessem fazer este trabalho de organização da juventude fora do espaço da escola e aí que a gente conseguiu ter um vínculo maior entre a escola e a entidade a partir desses espaços de formação que os meninos iam para lá. (...). Minha contribuição enquanto PJR aqui dentro é neste sentido de ir fomentando neles da necessidade de eles organizarem grupos e se formar enquanto sujeitos e se inserir nas organizações sociais e aí tentar

⁴ A PJR "é uma organização nacional, ela está em mais de 20 estados, ano que vem tá inteirando 30 anos de surgimento. E, no estado da Bahia, tem 27 anos de organização e nessa região de atuação da escola ela tem 12 anos, então é um pouco recente a organização dela. Ela trabalha na verdade com a organização e articulação dos jovens a partir dos grupos de base. (...). A PJR é um serviço pastoral, ela está a serviço da juventude, no sentido de contribuir com eles, mas o fim da pastoral não é em si próprio. Estamos na Via Campesina" (Militante da PJR e Monitor da EFASE, Gilmar Santos Andrade).

acompanhar os grupos que estão surgindo (Monitor da EFASE, Gilmar Santos Andrade).

Esta contribuição entre EFASE, educandos/as, comunidades, PJR e movimentos sociais tem gerado um processo complexo, mais rico em resultados políticos já que vários/as educandos/as e ex-educandos/as, além de reafirmar suas contribuições em suas comunidades tem, também, contribuído ativamente em alguns movimentos sociais, a exemplo do MPA presente na região e do qual alguns ex-educandos/as fazem parte atualmente.

A presença do trabalho como princípio educativo, também presente no regimento interno da EFASE, permeia o espaço de ensino/aprendizagem, inclusive nas atividades de retorno e na lida com o trabalho prático dentro da escola. Para Silva, “a educação não pode se separar do processo produtivo da sociedade em geral, pois é a ação humana que produz riqueza que estabelece as relações sociais” (SILVA, 2010, p. 10). Para a autora, ter o trabalho como princípio educativo fundamental, reafirma a necessidade de se compreender a realidade para poder transformá-la e que somente através do trabalho se pode superar a alienação. Tal posição é fomentada pela escola, já que a necessidade do aprender fazendo e vice versa é uma forma de compor o processo de aprendizagem e de dar outro sentido ao trabalho, especialmente quando se fala do trabalho camponês. É importante ressaltar que, tratar o trabalho como princípio educativo, é romper com a lógica capitalista, provocando, nos/as educandos/as a superação do olhar da educação voltada ao emprego/empregabilidade e/ou objeto de consumo.

Nesta relação com o bioma, a educação torna-se fator de convivência do ser humano com o mesmo (caatinga), na medida em que a produção de conhecimentos adequados sobre a realidade local possibilita a viabilidade econômica apropriada, com a produção de renda para as comunidades que dela dependem. Para Malvezzi, “o semiárido brasileiro não é apenas clima, vegetação, solo, sol ou água. É povo, música, festa, arte, religião, política, história. É processo social. Não se pode compreendê-lo de um ângulo só” (MALVEZZI, 2007, p. 9).

Nesta relação com o semiárido, a escola, além de partir das práticas das comunidades camponesas que já vivem há séculos no semiárido, nesta região de Monte Santo, vem dialogando e em processo de construção permanente de novas práticas adaptadas à região e às necessidades das comunidades, entendendo que este processo (respeito às práticas historicamente construídas, troca de saberes e construção de novos saberes) é dialético e que se constrói também na dinâmica escola - comunidade. É o que se percebe na fala do educando da EFASE Antônio Silva:

Eu já tinha uma participação na comunidade por causa da Associação de Fundo de Pasto e depois que eu vim estudar aqui reforçou mais o crescimento, o que eu

aprendi aqui eu tô contribuindo na comunidade. (...). Respeitam a minha prática, eles me ensinam como estar preservando o fundo de pasto, não tá desmatando, não fazer queimadas, a tirada da madeira, por que isso a gente vê muito em outras regiões. O importante é aprender com eles e fortalecer a preservação dos fundos de pasto. Saindo daqui vou levar os conhecimentos para minha comunidade e continuar contribuindo lá (Educando da EFASE do último ano, Antônio José da Silva).

Enfim, de toda está caminhada, a base principal é a relação escola - comunidade camponesa, que é vista como estratégica e que reforça os laços e traz experiências para serem trocadas dentro do espaço escolar e que são postas para, inclusive, pensar um desenvolvimento popular regional a partir da tomada de consciência destes/as jovens camponeses/as, especialmente, dos/as que vivem na região semiárida e que continuam a enfrentar a sanha do latifúndio e a violência no campo:

(...) no semiárido, a questão do desenvolvimento ele passa por uma democratização do uso da terra, não tem muita possibilidade. A gente questiona que falta água, mas não adianta ter a água se você não tem a terra, então a democratização da terra ela é fundamental pra o desenvolvimento. Infelizmente a gente tem os maiores índices de concentração de terra na região até hoje e aí a gente tem ainda oligarquia e ela ainda é detentora do poder. Neste contexto de enfrentamento, e aí muito mais aguçada pela cultura coronelista que ainda se tem - e esta cultura coronelista não só influencia os opressores mais também os oprimidos - as pessoas acabam internalizando esta ideia de ser sempre tutelado. Este é um contexto bem desafiador para esta região. Enfim, este é primeiro elemento, que é a concentração da terra, base produtiva vital. Agora a concentração também se dá no conhecimento e eu acho que este é o grande desafio e a escola vem para romper com este latifúndio do conhecimento (...). (Monitor da EFASE, Gilmar Santos Andrade).

Mesmo com diversos instrumentos, sejam os didáticos-pedagógicos ou políticos (articulação com outros sujeitos, organizações e movimentos sociais e etc.), a violência no campo, é um elemento muito forte que compõe este cenário. Cabe registrar que em Monte Santo, em 03 (três) anos ocorreram 05 (cinco) assassinatos, sendo que todos/as são lideranças que estavam atuando diretamente na questão da luta pela terra, luta inclusive apoiada e vivida pela escola, mas que nos remete ao histórico brasileiro de truculência com as demandas e necessidades populares, que no caso do povo do campo, é a necessidade da terra para desenvolver e reproduzir-se política e socialmente.

Aqui ainda existe essa preocupação da luta pela terra, aqui tem muito grileiro, muito fazendeiro que ainda tá atrapalhando os agricultores a ter o direito da terra. Aqui perto da gente já teve muitos assassinatos, aqui perto mesmo em Capivara teve três pessoas assassinadas no mesmo dia por causa da luta pela e por causa dos fazendeiros que estão tomando os espaços do povo. A gente como aluno pensa em um dia ajudar essas pessoas, estar na luta (Educando da EFASE do último ano, Antônio José da Silva).

Sabe-se que as práticas educativas só tem sentido se ela estiver comprometida com a mudança e transformação das relações sociais impostas atualmente pelo capitalismo. A EFASE no contexto da região de Monte Santo está a serviço da formação da classe trabalhadora, especialmente do campesinato, e tem servido como espaço de construção e (re)construção do conhecimento numa relação dialética, partindo sempre de uma relação permanente com as práticas historicamente construídas pelos/as jovens camponeses/as e suas comunidades.

Estes instrumentos didáticos pedagógicos contribuem neste processo de transformação da realidade e, simultaneamente, ao lado das contribuições políticas articuladas pela escola, junto a grupos e organizações populares, permitem uma permanente tomada de consciência dos/as educandos/as ali inseridos/as, ou seja, provoca uma educação com uma clara intencionalidade política de contribuir para a emancipação dos/as camponeses/as como classe em processo de organização política.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para a EFASE, a pedagogia da alternância tem servido para estabelecer uma relação direta com a classe camponesa, respeitando seus valores, cultura, bioma, trabalho, práticas históricas, religiões, além da diversidade camponesa presente neste Município, que o faz rico em história de lutas e resistência político-social e, sobretudo, dialogando com novas práticas que se tornam valores e apontam para a superação das relações impostas pelo capitalismo. Esta diversidade de comunidades, movimentos sociais (MPA, CETA e etc.) e entidades que congregam o espaço educacional, além dos conflitos existentes nas comunidades de fundo de pasto que rodeiam e/ou estão na escola, a tornam um complexo espaço de formação, onde prática e teoria dialogam, a vida política é discutida e colocada como problemática a ser refletida pelos/as educandos/as que dela fazem parte.

Referências

ANDRADE, Gilmar dos Santos. **Escola Família Agrícola do Sertão: Experiência da Relação Escola-Família/Comunidade**. Trabalho publicado nos Anais do II Seminário de Educação do Campo do Recôncavo e Vale do Jiquiriçá, III Encontro de Educação do Campo de Amargosa, ISBN 978-85-61346-26-3, Educação e Desenvolvimento do Campo Brasileiro, 2012. Disponível em: <http://www.ufrb.edu.br/educampo/index.php/seminario-educacao-do-campo>. Acesso em: 23 de setembro de 2012.

_____. **Educação do Campo: notas sobre a vinculação entre educação e trabalho**. Trabalho publicado nos Anais do II Seminário de Educação do Campo do Recôncavo e Vale do Jiquiriçá, III Encontro de Educação do Campo de Amargosa, ISBN 978-85-61346-26-3, Educação e

Desenvolvimento do Campo Brasileiro, 2012. Disponível em: <http://www.ufrb.edu.br/educampo/index.php/seminario-educacao-do-campo>. Acesso em: 23 de setembro de 2012.

BOGO, Ademar. **Identidade e Luta de Classes**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2008.

CAVALCANTE, Ludmila Oliveira Holanda. **A Escola Família Agrícola do Sertão: entre os percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais**. In.: III Encontro da ANPPAS. Brasília – DF: 2006.

_____. **A Escola Família Agrícola do Sertão: entre os percursos sociais, trajetórias pessoais e implicações ambientais**. 2007 (Tese de Doutorado). Disponível em: www.bibliotecadigital.ufba.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=2303. Acesso em: 10/01/2011.

CASALI, Derli. **Reflexões sobre Educação, Terra, Trabalho, Produção, Consumo, Universidade, Campesinato, Criminalização e Questão Ambiental**. Produção interna do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA). Pernambuco, 2007 - 2010.

CARVALHO, Horácio Martins de. **O campesinato no século XXI: possibilidades e condicionantes do desenvolvimento do campesinato no Brasil**. Curitiba/Brasília. Novembro/2004.

Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/docentes/geo/bernardo/INTERCAMBIO%20BRASIL%20CANADA%20COLOMBIA/O%20CAMPESINATO%20NO%20SEculo%20XXI.pdf>. Acesso em: 09 de janeiro de 2012.

_____. **O campesinato contemporâneo como modo de produção e como classe social**. Curitiba, Março/2012.

CUNHA, Euclides da. **Os sertões**. 5º ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Agronegócio e Reforma Agrária**. Disponível em: http://www4.fct.unesp.br/nera/publicacoes/AgronegocioeReformaAgraria_Bernardo.pdf. Acesso em: 10/05/2009.

FERNANDES, Florestan. **Educação e Sociedade no Brasil**. São Paulo, 1966.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. *O Campo da Educação do Campo*. In. MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (organizadoras). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Nº. 5. Brasília, DF: Articulação Nacional “Por uma educação do campo”, 2004.

MALVEZZI, Roberto. **Semiárido - uma visão holística**. Brasília: Confea, 2007.

MARX, Karl. **O 18 de Brumário de Luís Bonaparte**. Disponível em: http://neppec.fe.ufg.br/uploads/4/original_brumario.pdf. Acesso em: 10 de janeiro de 2013.

MARTINS, José de Souza. **Expropriação e violência: a questão política no campo**. São Paulo, Hucitec. 1980. Citação pp. 13-15.

NASCIMENTO, Claudemiro Godoy do. **Educação do campo e Escola Família Agrícola Goiás: o caminhar da teimosia de um movimento social educativo**. v. 4, n. 8 jan./abr. 2003. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/index.php/DIALOGO?dd1=647&dd99=view>. Acesso em: 17/01/2011.

PLOEG, Jan Douwe van der. **Sete teses sobre a agricultura camponesa**. In: Agricultura familiar camponesa na construção do futuro/Paulo Petersen (org) - Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009. pp. 17-32. Disponível em: <http://aspta.org.br/wp-content/uploads/2011/05/N%C3%BAmero-especial.pdf>. Acesso em: 10 de janeiro de 2013.

SANTOS, Célia Regina Batista dos. **Escola Família Agrícola e o estudo do lugar: contribuições da Pedagogia da Alternância para o estudo e valorização do campo.** 2009. Disponível em: http://egal2009.easyplanners.info/area03/3438_Santos_Celia_Regina_Batista.pdf. Acesso em: 12/01/2011.

SANTOS, Diana Anunciação. **Da migração à permanência: o projeto pedagógico da Escola Família Agrícola do Sertão como fator de intervenção e transformação da lógica de reprodução da família camponesa nordestina** (tese de mestrado). 2008.2. Disponível em: <http://www.nuclearufba.org/dissertacoes.html>. Acesso em: 12/01/2011.

SHANIN, Teodor. **La clase incómoda. Socióloga política do campesinato en una sociedad en desarrollo (Rusia 1910-1925)**. Madri, Alianza Editorial, 1983. Citação p. 289.

SILVA, Alessandra Almeida. **A relação trabalho educação na Proposta Pedagógica do MST.** Monografia de final de curso Pedagogia da Terra, Universidade do Estado da Bahia, Campus IX, Teixeira de Freitas - BA, 2010.

SILVA, Leila Santana da. **Resistência e luta na terra: da “invisibilidade” à garantia de direitos das Comunidades de Fundo de Pasto de Areia Grande, Casa Nova - BA.** Faculdade Ruy Barbosa, Salvador, 2011.

SILVA, Crispim Nelson da (Org.). **Escola Família Agrícola do Sertão e o trabalho de luta pela terra (Monitores e estudantes egressos da EFA do Sertão)**, pp. 44 a 49. In.: Revista da Formação por Alternância, Reforma Agrária, Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, V.4, N.º. 8, julho 2009.