

Educação do campo e agroecologia: uma análise à luz da estrutura curricular da *Escola-Família Agrícola Veredinha*

José Fernando Vieira de Faria¹, Helder de Moraes Pinto², Daniel Calbino Pinheiro³

Resumo

A Escola Família Agrícola (EFA), delineada pela pedagogia da alternância, oferece educação do campo e organiza diferentemente o tempo-espço da escolarização, com práticas pedagógicas peculiares na perspectiva da resistência às lógicas capitalistas de degradação socioambiental; entre elas, os exercícios de agroecologia ambicionam ressignificar o sentido das dinâmicas de produção da vida no meio rural. É nesse contexto que se construiu a questão orientadora deste trabalho: “como a EFA Veredinha, no Semiárido mineiro, escolariza os conceitos de agroecologia no curso de Agropecuária?” Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, escrutinando o “currículo”. Entende-se que o currículo se materializa, entre outras formas, em documentos institucionais que prescrevem, distribuem e hierarquizam conteúdos, conceitos e teorias a serem didatizadas; é o caso do Projeto Político Pedagógico (PPP), que projeta conteúdos nos egressos, pessoas, então, dotadas de certa formação teórico-prática. O PPP é um documento regulatório que se constitui num material que não é confeccionado a partir de uma escrita analítica, assim, seu teor funciona como “fonte primária” para a coleta de dados a serem estudados. Os resultados indicam que a agroecologia se consolida na EFA como estratégia de fortalecimento do ideal de escolarização contextualizada na cultura popular e no modo de viver camponês.

Palavras-chave

Escola Família Agrícola. Educação do campo. Currículo. Agroecologia.

¹ Mestrado em Educação pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Minas Gerais, Brasil; técnico-administrativo em Educação do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais, Brasil. E-mail: jose.faria@ifnmg.edu.br.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil; professor nas licenciaturas e do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Minas Gerais, Brasil. E-mail: helder.pinto@ufvjm.edu.br.

³ Doutor em Administração pela Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil; estágio pós-doutoral pela Universidade Federal de Lavras, Minas Gerais, Brasil; professor adjunto da Universidade Federal de São João Del-Rei, Minas Gerais, Brasil; e professor do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Federal dos Vales Jequitinhonha e Mucuri, Minas Gerais, Brasil. E-mail: dcalbino@ufsj.edu.br.

Countryside education and agroecology: an analysis in the light of the curricular structure of Veredinha Agricultural Family School

José Fernando Vieira de Faria⁴, Helder de Moraes Pinto⁵, Daniel Calbino Pinheiro⁶

Abstract

The Escola Família Agrícola (EFA), characterized by the pedagogy of alternation, offers education from the Countryside, organizes the time and space of schooling differently, with pedagogical practices from the perspective of resistance to capitalist logics of socio-environmental degradation; and the agroecological exercises at EFA aim to give new meaning to the dynamics of production of life in rural areas. In this context, that the guiding question of this study was constructed: “how does EFA Veredinha, in the semi-arid region of Minas Gerais, teach the concepts of agroecology in the Agriculture course?” Methodological, qualitative, bibliographical and documentary research was carried out, scrutinizing the ‘curriculum’. It is understood that the curriculum materializes, among other forms, in institutional documents that prescribe, distribute, and prioritize the contents, concepts and theories to be taught; this is the case of the Pedagogical Political Project (PPP), which is designed by graduates, people with a certain theoretical-practical training. The PPP is a regulatory document that consists of material that is not made up of from analytical writing, so its content functions as a 'primary source' for collecting data to be studied. The results show that agroecology is being consolidated at EFA as a strategy to strengthen the ideal of schooling contextualized in popular culture and the peasant way of life.

Keywords

Agricultural Family School. Countryside education. Curriculum. Agroecology.

⁴ Master's degree in education, Federal University of Vales do Jequitinhonha and Mucuri, State of Minas Gerais, Brazil; administrative technician in Education at the Federal Institute of Education, Science and Technology of Northern Minas Gerais, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: jose.faria@ifnmg.edu.br.

⁵ PhD in Education, Federal University of Minas Gerais, State of Minas Gerais, Brazil; professor in undergraduate programs and the Master's Program in Education at the Federal University of the Jequitinhonha and Mucuri Valleys, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: helder.pinto@ufvjm.edu.br.

⁶ PhD in Administration, Federal University of Minas Gerais, State of Minas Gerais, Brazil; post-doctoral internship at the Federal University of Lavras, State of Minas Gerais, Brazil; assistant professor at the Federal University of São João Del-Rei, State of Minas Gerais, Brazil; and professor of the Master's Program in Education at the Federal University of Vales Jequitinhonha and Mucuri, State of Minas Gerais, Brazil. E-mail: dcalbino@ufsj.edu.br.

Introdução

Este texto surge a partir do desdobramento de uma análise de respostas alcançadas com estudantes de Escolas Família Agrícola (EFA) do Médio Jequitinhonha em um encontro ocorrido ainda em 2017. Ao abordarmos os filhos da agricultura familiar contraposta ao agronegócio, notamos o “sistema cultural” (Candido, 2010) deles fortemente ameaçado pela agricultura capitalista contemporânea e seus símbolos que, por meio do latifúndio e da monocultura, acelerou o processo de afastamento do camponês da terra e a desruralização que, acredita-se, promoveu o inchaço dos centros urbanos.

A partir da análise das respostas obtidas no questionário aplicado a esses estudantes, surgiram inquietações que podem ser sintetizadas na questão orientadora do estudo: “Como as EFA trabalham os conceitos/concepções de Agroecologia junto aos estudantes dos cursos de Agropecuária?” “De que maneiras o ‘termo’ adentra nas EFA e como são documentados pela escola analisada?”

Em uma visão histórica e social sobre o desafio do Estado em criar um programa de desenvolvimento rural sustentável, pretendemos compreender as concepções de agroecologia no âmbito da Escola Família Agrícola Veredinha, na região do semiárido de Minas Gerais. Nosso objetivo é contribuir na reflexão sobre os rumos da educação no campo, ou melhor, da escolarização do camponês brasileiro, no sentido do fortalecimento de seu horizonte de expectativas enquanto categoria social necessária ao país e portadora de presente e futuro positivos.

Nossa intenção converge para os ensinamentos do Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire, quando buscamos “ler o mundo” da EFA, a fim de entender como a agroecologia participa deste mundo, ao mesmo tempo em que integra a lógica da Educação do Campo. Esta, propõe uma ação escolar cuja teoria e prática se fazem com os camponeses e não para eles; é assim preconizada pelos movimentos sociais. Coube, então, investigar nos documentos curriculares da EFA Veredinha (EFAV) a presença da agroecologia, um conceito pouco usual no campo escolar, mas uma terminologia educativa familiar na EFAV, que tem como núcleo a tese da sustentabilidade socioambiental. Isso torna a EFAV, por assim dizer, um estabelecimento “forasteiro” do imaginário social sobre o que seja a educação básica entre nós, porém consciente e consistente no que tange à oferta de educação em tempos de crise climática (Altieri, 2024; Freire, 1986; Arroyo, 2007; Pessotti, 1975; Moura, 2019).

É relevante esclarecer que a abordagem aplicada na pesquisa pensa em modelos antagônicos de condução da agricultura, pois, se por um lado a agroecologia foca na construção

de um projeto coletivo de desenvolvimento rural sustentável, por outro o agronegócio tende a focar no capital e na acumulação, sem combater o perigo do embotamento socioambiental.

Para a efetivação desta pesquisa, a abordagem proposta assumiu um caráter qualitativo e foi desenvolvida observando etapas: 1. revisão bibliográfica e 2. coleta e análise dos documentos.

Pressupostos teóricos

A Educação do Campo surgiu como um novo conceito contra-hegemônico, buscando preservar a cultura campesina por meio de uma educação com o popular. Nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas. Emergiu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária, com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder escolas, experiências de educação, comunidades, território e identidade (Caldart, 2008).

Isso se materializou, no Brasil, na passagem do século 20 para o 21, que transitava de uma sociedade ditatorial para uma democracia de precária veemência, a partir do debate político-educacional que atravessou os anos 1980. Esse debate se consolidou no Artigo 206 da Constituição Federal, ao determinar: “I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (Brasil, 1988), pois era de conhecimento, no momento, que as piores condições de acesso e permanência nas escolas estavam nas zonas rurais. Assim, essa estrutura histórica precisa ser rompida.

A força da proposição educacional dos movimentos sociais do campo alavancou o I Encontro de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997. O evento foi um marco na luta política do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), bem como de outros atores políticos e de instituições universitárias e científicas, com a educação básica e superior nacional destinada às pessoas dos sertões/campos brasileiros. Além desse evento, uma série de Conferências Nacionais sobre Educação do Campo acumulou um vigoroso discurso, que culminou na ação-resposta do Conselho Nacional de Educação durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, resultando no Parecer nº 36, de 2001, e na Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002, intitulada “Diretrizes operacionais da educação do campo”. Para implementar o que foi estabelecido, o governo Lula criou, em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade no âmbito do Ministério da Educação (SECAD/MEC), com o objetivo de “pôr em prática uma política que respeitasse a diversidade

cultural e as experiências de educação e de desenvolvimento das regiões”. Isso incluía, entre outras ações, a materialização daquelas diretrizes operacionais, o que se concretizou também por meio do Decreto Presidencial nº 7.326/2010, que institucionalizou o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronea) como ferramenta para a implantação da política de educação do campo.

O Pronea exhibe teses como o “desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho” e “projeto político-pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo”. Esses entendimentos certamente se fundamentam nas premissas da agroecologia e vão além, ao direcionar “os princípios da metodologia da pedagogia da alternância” como padrões para a educação do campo (Oliveira; Campos, 2012, p. 240-241)⁷.

Como defendido por Hingel (2006), essa pedagogia é “matéria altamente relevante”, pois a Educação do Campo é assunto estratégico para o desenvolvimento socioeconômico do meio rural. Além disso, a Pedagogia da Alternância mostra-se como a melhor alternativa para a Educação Básica, estabelecendo relação expressiva entre as três agências educativas – família, comunidade e escola. Ainda nas palavras do Hingel (2006, p. 2), no âmbito do Conselho Nacional de Educação (CNE), a EFA se apoia em vários pilares, dentre os quais se destaca a “formação integral dos jovens e desenvolvimento sustentável do meio social, econômico, humano, político”.

Mais recentemente, vale dizer, a agroecologia se entrelaça no debate político e na regulamentação legal da educação do campo de forma mais explícita, por ser elemento implícito em termos recorrentes, tal como desenvolvimento sustentável. A saber, o CNE, quando dispôs as “Diretrizes Curriculares da Pedagogia da Alternância na Educação Básica e na Educação Superior”, estabeleceu que entre os “elementos estruturantes do projeto pedagógico na perspectiva da Pedagogia da Alternância” figuram as “Experiências Agroecológicas”. Além disso, decretou a necessidade do fortalecimento da agroecologia e das tecnologias sustentáveis, a convivência humana em diferentes biomas e climas, a economia solidária e a sustentabilidade da gestão territorial como parte dos processos formativos (Brasil, 2023, p. 3)⁸.

Disso, é possível concluir que a EFA é uma categoria de educação do campo na qual a agroecologia é matéria necessária no currículo, visto que é o espaço onde se concentram e se

⁷ Para aprofundar o assunto, ver Kolling; Molina, 1999; Caldart, 2000.

⁸ Ver também Art. 1º, inciso I do Art. 28 da Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que “estabelece as diretrizes e bases da educação nacional”, passa a vigorar com a seguinte redação: “Art. 28 [...] I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos das escolas do campo, com possibilidade de uso, dentre outras, da pedagogia da alternância”.

desdobram as lutas em torno dos diferentes significados sobre o social e o político. Ou seja, é “por meio do currículo, concebido como elemento discursivo da política educacional, que os diferentes grupos sociais, especialmente os dominantes, expressam sua visão de mundo, seu projeto social, sua verdade” (Silva, 2001, p. 10)⁹. Logo, pode-se dizer que a introdução da agroecologia na EFA significa uma disputa pelo currículo, com certa vantagem para os grupos sociais dominados pela cultura popular e estigmatizados frequentemente, como é o caso dos camponeses. Além disso, o fenômeno de nomeação de novos dispositivos didáticos no setor escolar sugere a emergência de uma postura curricular que vai além da crítica ao currículo hegemônico, pois interfere em sua estrutura e rompe com seu paradigma, incorporando novos elementos didático-pedagógicos. A agroecologia interessa à cultura popular e vice-versa, posto que parecem dependentes, como se a agroecologia fosse um saber mestiço, que conecta o popular e o acadêmico no tema da relação social sustentável com a terra.

Nesse contexto, a EFA tem um lugar de destaque, devido às suas concepções de ensino/aprendizagem e desenvolvimento com foco regional, que antecedem a emergência da Educação do Campo. Dessa forma, pode-se dizer que a EFA funcionou como um paradigma para a Educação do Campo emergente, pois ela já praticava a “pedagogia da alternância” desde os anos 1960 no Brasil. Na verdade, o sistema de ensino-aprendizagem, conhecido por Escola Família Agrícola teve sua origem em Sédgnac-Peboudou, na província de Lat-e-Garonne, na década de 1930. A motivação emergiu de agricultores franceses insatisfeitos com a educação escolar tradicional disponibilizada a seus filhos, iniciando, assim, a *Maison Familiale Rural* como uma alternativa à educação escolar vigente na época (Pessotti, 1975).

No Brasil, as EFA chegaram em 1968, marcadas por um contexto político que culminava com o terror da ditadura militar brasileira (Aranha, 2005). No entanto, a procura pela formação escolar contínua e alternada entre ambiente familiar e escolar permitiu a criação de uma intervenção similar à prática francesa. Em outras palavras, como uma crítica ao sistema educacional rural tradicional, a respeito do método de educação caracterizado pela alternância entre períodos no ambiente escolar e períodos no ambiente produtivo familiar.

Pessotti (1975) afirma que a pedagogia da alternância, presente na dinâmica das EFA, consiste em repartir o tempo de formação do jovem em períodos de vivência na escola e na comunidade. Esse ritmo alternado rege a estrutura da escola e busca a conciliação entre a escola e a vida, não permitindo ao jovem desligar-se da sua família, e, por conseguinte, do meio rural.

⁹ Ver Tomas T. Silva no livro *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular* (2001), pois a obra expõe as motivações pelas quais o currículo é disputado pelos grupos sociais, e dá a entender que ele é venerado porque pode ser o discurso hegemônico que representa e, com isso, “fabrica competências, sucesso, fracasso, estabelece diferenças, constrói hierarquias, produz identidades”.

Por meio de uma metodologia diferenciada, conforme destaca Begnami (2003), a pedagogia da alternância busca uma dimensão de formação integral da pessoa humana. Isso inclui formar atitudes, contribuir para o discente construir sua identidade, autoestima, sonhar com projetos de vida, descobrir e cultivar valores humanos, engajar-se em ações comunitárias e desenvolver o espírito de participação e democracia.

Contudo, por que a agroecologia se harmoniza com o currículo da EFA? Uma possibilidade é que ela se fundamenta em um conjunto de conhecimentos e técnicas que se desenvolvem a partir dos agricultores e de seus processos de experimentação. Não por acaso, enfatiza a capacidade das comunidades locais para experimentar, avaliar e expandir seu poder de inovação por meio da pesquisa de agricultor a agricultor, utilizando ferramentas de extensão baseadas em relações mais horizontais entre os atores (Altieri, 2024). Ora, se a educação do campo busca cambiar tempos e saberes entre escola e comunidade, o saber local já seria agroecológico e a hibridização dele com saber acadêmico elevaria suas características, com vistas a sobrevalorizar seu arcabouço de resultados sustentáveis na reprodução da vida material e simbólica.

Assim, na formulação de diretrizes para uma educação cidadã no campo, é necessário valorizar os diversos saberes locais no processo educativo e na construção do conhecimento. Esses contextos/pressupostos podem se concretizar a partir de uma educação social, que integre a escola e a comunidade, assim como dialogue com a realidade local, como nas Escolas Família Agrícola.

Desse modo, a Educação do Campo nas EFA busca se posicionar em uma perspectiva que considera o campo não apenas como espaço destinado ao lucro/trabalho. Como enfatiza Arroyo (2007), o acompanhamento dos movimentos sociais e a defesa do direito de todos os povos do campo à educação foram centrais para um conjunto de ações que visavam processos de produção da terra alinhada à produção com valores humanos.

Ademais, neste sentido de desenvolvimento local, sensível à cultura do lugar, Silva e Miranda (2015) comentam sobre essa experiência da EFA que, enraizada na cultura do campo, tem buscado contemplar, no processo de formação dos jovens, os valores, concepções e modos de vida da agricultura familiar.

Metodologia

Neste trabalho, buscamos analisar, por meio da pesquisa documental, como o currículo prescrito foi construído, analisando meticulosamente, entre outros aspectos, os textos do Projeto

Político Pedagógico (PPP) de diferentes anos e, neles, a aparição dos conceitos de *agroecologia* pela EFAV, que atende majoritariamente estudantes oriundos da agricultura familiar. Concomitante a essa tarefa, foram feitas as buscas e pesquisas bibliográficas, em bases de dados virtuais e bibliotecas, para capturar uma série de dados teóricos e conceituais conexos ao objetivo do estudo. Parte dessas descobertas aparecem na sessão acima, sobre os “pressupostos teóricos”, em que se arrolam obras, autores e ideias relevantes ao tema investigado.

Os documentos pesquisados e analisados de janeiro a junho de 2023 foram conseguidos diretamente na EFA Veredinha, no Vale do Jequitinhonha, quando contamos com a colaboração dos gestores escolares; são documentos confiáveis e serão analisados metodicamente. Para isso, é preciso considerar que os documentos são uma base de dados lacunar e com vieses, o que demanda uma avaliação crítica por parte do pesquisador. Uma vez que o significado de documento abrange todo vestígio histórico escrito ou não, que testemunha certo acontecimento no tempo/espaço, buscamos em textos legislativos nacionais e textos normativos institucionais da EFAV os sinais da presença de práticas discursivas, nas quais argumentos pedagógicos, usando do conceito de agroecologia, afluíam na superfície do documento. Acreditávamos que esses excertos capturados nos conduziram, ainda que de forma superficial, a uma compreensão de como a EFAV, em seu texto curricular, se apropria dos valores da sustentabilidade (Cellard, 2014).

A aproximação com as pessoas colaboradoras da pesquisa na escola foi feita virtualmente. Assim, inicialmente, organizamos uma reunião por videoconferência utilizando o aplicativo *Google Meet*. Nesse momento, apresentou-se aos gestores das EFAV uma síntese do projeto, seguida de um convite para recepção e colaboração no desenvolvimento da proposta. A partir das manifestações percebidas na reunião, outros contatos foram feitos posteriormente, por meio de mensagens via e-mail, *WhatsApp* e telefone. Além disso, também foi feito contato com a Associação das Escolas Família Agrícola de Minas Gerais (AMEFA). Vale ressaltar que o contexto geral que envolve a criação da EFAV foi observado de perto, pois visitamos o estabelecimento, conversamos com as pessoas e realizamos a captura de cópias de documentos de interesse da pesquisa. Além disso, manteve-se uma conversação permanente com a direção da escola por meios virtuais.

Após estudar os documentos, decidiu-se apoiar a manipulação dos dados a partir de um caminho inspirado na metodologia de organização e análise dos dados, conhecido por Análise de Conteúdo (AC), que se caracteriza na qualificação das experiências das pessoas envolvidas em dados fenômenos, bem como suas percepções sobre determinado objeto e seus fenômenos (Bardin, 1977). Na pesquisa qualitativa, em específico, a AC apresenta algumas características

importantes. Primeiramente, aceita-se que o seu foco seja qualificar as vivências do sujeito, bem como suas percepções sobre determinado objeto e seus fenômenos (Bardin, 1977). Para fazer isso, é preciso seguir uma sequência de procedimentos, a saber: a) definição do objetivo da pesquisa; b) escolha dos excertos; c) elaboração dos excertos e codificação; e d) categorização, interpretação e confiabilidade. Uma vez identificados os conjuntos de ideias e argumentos, bem como realizados o processo de titulação e organização desses dados, buscou-se explicar as acepções identificadas e relacioná-las aos objetivos da pesquisa, com base em suportes teóricos existentes e na triangulação de informações. Por fim, empregaram-se fontes de dados de documentos diferentes para confirmação dos resultados, assim como realizou-se a apreciação de mais de um pesquisador, que ajuízam sobre a consistência dos resultados alcançados.

Resultados e Discussão

A ideia de criar uma Escola Família Agrícola em Veredinha surgiu em 2002, durante a passagem de um técnico do Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica (CAV) pela comunidade de Caquente, no mesmo município. O técnico do CAV conversava com um agricultor, que reclamava das dificuldades encontradas pelo seu filho para estudar na Escola Família Agrícola de Turmalina (EFAT). Logo, o agricultor mencionou a importância da Escola, enfatizando que seria bom se Veredinha tivesse uma Escola Família Agrícola (EFAV, 2022). O protagonismo do popular, suscitado no caso relatado, enseja educação do campo e agroecologia. A partir dessa conversa, a ideia foi levada ao Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Veredinha. A proposta foi aceita e iniciou-se um processo de mobilização de lideranças comunitárias, que culminou com uma reunião de apresentação da proposta de criação da EFA Veredinha, em novembro de 2002, contando com a assessoria do coordenador pedagógico da AMEFA, Idalino Firmino (EFAV, 2022). O caso é um exemplo luminoso da ação da sociedade civil em movimento social, uma marca original da Escola Família, concebida como obra de uma liga de famílias.

A partir dessa reunião, “foi criada uma comissão para agilizar o processo e facilitar a comunicação entre os idealizadores da proposta e as pessoas envolvidas no processo” (EFAV, 2022, p. 7). Dentre os parceiros e envolvidos com o objetivo de criação da escola, nesse momento inicial constam: Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica (CAV), Sindicato dos Trabalhadores de Veredinha, Associação de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente de Veredinha (ADECAV), “além das pessoas que estavam dedicando seu tempo e os sócios

contribuindo com as mensalidades para pagar as despesas que vez em quando apareciam” (EFAV, 2022, p. 8). Em 2003, foi constituída a Associação de apoio à EFA de Veredinha (ACODEFAV).

Em 2006, os recursos necessários para a construção do conjunto arquitetônico da escola foram conseguidos por meio do Ministério do Desenvolvimento Agrário. As obras se iniciaram em 2009, e foram concluídas em 2010. Para iniciar suas atividades, a escola contou com o financiamento, durante os três anos iniciais, disponibilizado pela Organização não Governamental Suíça, intitulada Organização Vivamos Mejor (EFAV, 2022).

Por ocasião de uma visita à EFA Veredinha, a localização nos chamou a atenção, pois, partindo de Araçuaí via rodovia BR-367, percebe-se o bioma Caatinga até o município de Virgem da Lapa, também no estado de MG. A partir desse ponto, sobe-se uma encosta até alcançar a linha divisória com o próximo município, que é Lelivélidia (MG), onde o bioma predominante é o Cerrado. Portanto, a encosta funciona como ecótono, estabelecendo a transição entre esses ambientes. A savana brasileira foi intensamente pesquisada nas décadas de 1960 e 1970, “quando se fizeram grandes investimentos agrossilvopastoris no Brasil Central. Infelizmente, muitas das informações valiosas sobre conservação dos cerrados que então se obtiveram não foram igualmente incorporadas aos projetos econômicos” (Conti; Furlan, 2000, p. 182).

As vastas planícies que caracterizam o Cerrado facilitam a mecanização agrícola, como no caso em evidência, onde, há décadas, vem se desenvolvendo a monocultura do eucalipto. De certa forma, esse fenômeno torna a paisagem monótona, devido aos longos trechos percorridos em meio às florestas de eucalipto, até próximo à sede do município de Veredinha, quando se desce uma encosta e volta novamente a predominar o domínio da Caatinga.

A monocultura do eucalipto alterou o arranjo socioeconômico e o modo de vida do sertanejo do Jequitinhonha desde a década de 1970, quando o governo do Estado criou o Distrito Florestal do Jequitinhonha; arrendou terras para grandes empresas e iniciou a expulsão dos pequenos camponeses, com a promessa de promover o desenvolvimento regional. “A CODEVALE seria responsável pela condição de facilitadora da atuação de empresas na região, as quais se encarregaram de promover o desenvolvimento em troca de algumas facilidades como a criação de infraestrutura e subsídios fiscais” (Silva *et al.*, 2021, p. 12).

A ruptura entre as amplas planícies do Cerrado e o fundo dos vales é acompanhada pelas encostas íngremes e, no fundo dos vales, predomina a vegetação de Caatinga, assim como solos erodidos, mais sensíveis à desertificação. Essa formação florestal ocorre somente no Brasil e

distribui-se pelos estados do Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia e parte nordeste de Minas Gerais no Vale do Jequitinhonha (Martins, 2009).

Neste cenário de semiaridez encontra-se a Escola Família Agrícola de Veredinha, que iniciou seu funcionamento em 2011 e oferta o Ensino Médio Integrado ao Curso Técnico em Agropecuária. Sua gestão é feita pela ACODEFAV, atuando na área de transição entre o Médio e Alto Jequitinhonha. Em seu PPP (EFAV, 2010), encontra-se o detalhamento da proposição¹⁰.

Conforme consta no PPP EFAV (2022, p. 14), a base do desenvolvimento da região é “O fio condutor do sistema de dominação que ao longo do tempo acometeu e acomete o Vale é o desenvolvimento capitalista que, em suas diferentes faces, porém de uma mesma moeda, explora os seus recursos naturais”. Em oposição à conjuntura política citada, a EFA Veredinha apresenta-se como um espaço de resistência a essa realidade desafiadora. Esse aspecto pode ser observado desde a introdução do PPP (EFAV, 2010, p. 2), que apresenta a escola como “resultado de uma mobilização de agricultores familiares, lideranças comunitárias, sindicais, associações, pessoas e entidades comprometidas e preocupadas com o Desenvolvimento Sustentável desta região”, ou seja, diferente do gerenciamento industrial da monocultura do eucalipto que apresenta objetivo unicamente econômico.

A vocação escolar quanto à busca e ao planejamento de uma sucessão no campo de forma viável aos jovens é cerne na questão do desenvolvimento sustentável e consta no capítulo da justificativa quando destaca que a escola foi criada “como uma tentativa de resposta, através da educação, para os diversos problemas que submetem o Vale do Jequitinhonha, sobretudo o meio rural” (EFAV, 2010, p. 4). Dentre os problemas citados, alguns convergem diretamente para o nosso objeto de pesquisa, além de apresentar aspectos complexos na sua relação com o agronegócio, como pode ser observado em “A dominação econômica e cultural, a valorização da exploração do latifúndio, dos recursos minerais de forma predatória e em grande escala, da monocultura do eucalipto causam empobrecimento na maioria da população e o êxodo acelerado, principalmente da juventude”. Além disso, “a desvalorização do trabalho agrícola e da cultura rural; A escassez de água acentuada pelo desmatamento, uso exaustivo do fogo, destruição das nascentes e matas ciliares, introdução de monocultura do eucalipto e o garimpo” (EFAV, 2010, p. 4).

¹⁰ Para ver imagens do cotidiano da EFAV, visite: <https://efaveredinha.blogspot.com/>. Além disso, consulte também: FARIA, J. F. V. **Entre o agronegócio e a agroecologia: como Escolas Famílias Agrícolas de Diferentes territórios mineiros tratam esses conceitos?** 2023. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2023.

O avanço da monocultura nas chapadas alterou a estrutura de reprodução social campestre, gerando uma incerteza na sucessão familiar sobre aqueles que perderam o direito de uso sobre suas terras. Nesse sentido, Leite (2015, p. 34) enfatiza que “restava somente um sentimento de perda, em meio aos lavradores que se desfizeram das suas terras, utilizada anteriormente para extrair frutos silvestres, madeiras e caça, assim como para a criação extensiva de animais”. Nessa mesma linha de pensamento, encontramos que “A implantação e a expansão da monocultura do eucalipto é o principal agravante, impactando diretamente no ciclo natural das fontes hídricas da região, uma vez que o eucalipto é uma cultura exótica introduzida de forma intensa no Vale” (EFAV, 2022, p. 12).

No capítulo que trata dos objetivos específicos da escola (EFAV, 2022, p. 16-18), são encontradas outras insinuações que permitem caracterizá-la numa ideologia fundamentada na agroecologia, conforme apresentados adiante: “Estimular e apoiar a agricultura familiar buscando incorporar novas culturas economicamente viáveis, com práticas sustentáveis e/ou agroecológicas, respeitando a cultura, as tradições e os conhecimentos acumulados dos/as trabalhadores/as”; ainda, “auxiliar no processo de desenvolvimento de projetos objetivando melhorias nas propriedades rurais dos/as jovens alternantes, visando a sustentabilidade e a Agroecologia”; e “lutas contra a mineração e o uso agrotóxicos e outros”; por fim:

conhecer e contribuir com o fortalecimento dos movimentos e entidades de lutas, principalmente ligados à agricultura familiar camponesa, Agroecologia, Educação do Campo, Pedagogia da Alternância, cultura popular, lutas pela terra, água, moradia, preservação dos recursos naturais (EFAV, 2022, p. 16-18).

Ainda nos objetivos específicos constam outros elementos que, numa relação direta com a agroecologia, valorizam a cultura local e incentivam a produção e a reprodução cultural na comunidade, como visto em EFAV (2022, p. 16-18): “valorizar a cultura popular e o conhecimento popular e promover a prática e o intercâmbio de tecnologias sociais de convivência com o semiárido, educando para uma consciência ecológica e preservacionista”; como direito das populações do campo, possibilitando-lhes “a inserção profissional na agricultura familiar e em outras profissões do meio rural ou no meio urbano. Outrossim, “fazer a gestão de empreendimento próprio ou comunitário por meio do Projeto de Vida e Profissional do/a Jovem desenvolvido ao longo do curso, que visa geração de renda e trabalho familiar” e optar por permanecer no campo, mas com dignidade e qualidade de vida, inclusive, com a continuidade dos estudos, além de “ofertar o Ensino Médio e a Educação Profissional Técnica em Agropecuária” (EFAV, 2022, p. 16-18).

O Estatuto Social (EFAV, 2019) reitera o compromisso da escola com o desenvolvimento local por meio de uma educação pautada na prática da vida. E, de forma mais ampla, nota-se que a agroecologia está presente no contexto da escola frente à ameaça iminente do agronegócio sobre a agricultura tradicional regional. Conforme consta no Art. 3º, a escola tem como uma de suas finalidades “Estimular a Agricultura familiar, buscando novas culturas economicamente viáveis e ecologicamente sustentáveis para a região respeitando a cultura, as tradições e conhecimentos acumulados dos(as) trabalhadores(as)” (EFAV, 2019, p. 2).

Esse posicionamento manifesta a conexão da escola com a agroecologia, haja vista que “ambas têm como sujeitos os camponeses e seus territórios enquanto espaços de vida e produção para subsistência, além disso, combatem o latifúndio, a monocultura e a dependência de insumos químicos propagados pelo agronegócio” (Siqueira; Rocha; Ribeiro, 2020, p. 213). Dessa forma, “A EFAV assume a matriz agroecológica como eixo estruturante da formação por Alternância” (EFAV, 2022, p. 29).

O Plano de Formação é responsável por organizar as alternâncias e integrar os momentos entre família e escola, de modo a garantir a formação contínua dos estudantes, como consta no Art. 60 do Regimento Interno da EFAV (2020, p. 45): “§ Primeiro – O Plano de Formação organiza as alternâncias, o tempo e o espaço escolar e familiar com um desenrolar progressivo de atividades de formação, buscando integrar esses dois tempos, articulando o saber prático-popular com o saber científico-escolar”; acossar, por assim dizer, “a experiência socioprofissional com a escola; a teoria com a prática; conteúdos técnicos profissionalizantes com conteúdos humanísticos e gerais”. Assim, operar numa perspectiva sustentável e, por isso mesmo, agroecológica. Dessa forma, entende-se que o humanismo oferece técnicas e competências sócio solidárias entre humanos e natureza numa esperança de manutenção do planeta e vida de longa duração.

No Plano de Formação, contido no Regimento Interno da EFAV, o agronegócio é contraposto à agricultura familiar quando se expressa na “necessidade de fortalecer um campo pautado pela agricultura familiar/camponesa que se contrapõe ao discurso hegemônico da modernização capitalista expressa pelo modelo do agronegócio” (EFAV, 2020, p. 3). A escola se posiciona como agente de resistência ao agronegócio, ao mesmo tempo que incorpora, em seu projeto de ensino, elementos e arranjos de convivência com a realidade local que permitam o desenvolvimento rural em bases sustentáveis.

Com relação, ainda, ao Plano de Formação, são abordadas as consequências metodológicas a serem consideradas. Dentre elas, figura: “Realização de eventos formativos em parcerias de organizações como o Centro de Agricultura Alternativa Vicente Nica (CAV):

horticultura orgânica, associativismo, meliponicultura, administração da propriedade rural em regime familiar” (EFAV, 2020, p. 8) com exercícios de “gestão do uso da água, beneficiamento e reaproveitamento de alimentos, produção de derivados do leite; produção e armazenamento de sementes crioulas; intercâmbio sobre agroecologia e meio ambiente; visitas às propriedades de agricultores para troca de experiências” (EFAV, 2020, p. 8).

Dentre os documentos analisados, se destaca o Plano de Estudo (2022). Trata-se de uma pesquisa que os estudantes devem realizar junto às suas famílias e comunidades, de forma que aborde diferentes temas correlacionados às realidades deles. Para a análise, utilizaram-se os Planos de Estudo do 1º ano/2022 e do 2º ano/2022, organizados na estrutura representada no Quadro 1:

Quadro 1 – Planos de Estudo do 1º ano/2022 e do 2º ano/2022

1º TRIMESTRE: <i>Eixo Gerador</i> : Sociedade, Cultura e Meio-Ambiente. <i>Tema</i> : Minha família e minha comunidade: história e resistência camponesa. <i>Objetivo</i> : conhecer a vida familiar, suas dificuldades, expectativas e o relacionamento da família com a comunidade. <i>Enfoques</i> : a estrutura familiar; organização do trabalho na propriedade; renda familiar; as transformações da vida e da paisagem no campo; participação da família na comunidade; outros.
2º TRIMESTRE: <i>Eixo Gerador</i> : Sociedade, Cultura e Meio-Ambiente. <i>Tema</i> : As manifestações culturais e o fortalecimento da identidade camponesa. <i>Objetivo</i> : conhecer as manifestações culturais da comunidade, integrando os jovens. <i>Enfoques</i> : Tipos de manifestações culturais da comunidade; os conhecimentos tradicionais da comunidade; as transformações culturais ao longo do tempo; papel do jovem; outros.
3º TRIMESTRE: <i>Eixo Gerador</i> : Sociedade, Cultura e Meio-Ambiente. <i>Tema</i> : Terras, Águas e Propriedades. <i>Objetivo</i> : Problematicar os diferentes modos de apropriação e significado da Terra e da Água. <i>Enfoques</i> : Território, posse e propriedade; principais conflitos existentes; métodos e práticas de conservação; o direito à água; outros

Fonte: Plano de Estudo EFA Veredinha (2022, p. 1).

O Plano de Estudo possibilita aos estudantes perceberem a realidade que os cerca, abordando temas que atravessam seus cotidianos, como a dificuldade de acesso à água e à terra, a degradação ambiental ocasionada pela monocultura praticada em latifúndios, a desestruturação mini fundiária e o convívio harmônico entre a comunidade e a natureza. Por outro lado, essas práticas de ensino estimulam o pensamento crítico e reflexões a partir de suas vivências com esses mesmos temas.

A interação entre a escola e a comunidade é percebida desde sua concepção, conforme consta no Plano de Estudo da EFA Veredinha (2022), quando se refere ao 2º ano/2022, que abordou o tema “Agroecologia: ciência, prática e movimento”. Esse Plano de Estudo surgiu do diagnóstico coletivo entre pais, estudantes e a equipe da EFAV, na assembleia de pais ocorrida em dezembro de 2018 (EFAV, 2022). O documento apresenta uma síntese geral, em que o 1º Plano de Estudo realizado com as turmas do 1º e 2º ano do Ensino Médio, integrado ao Curso

Técnico em Agropecuária da Escola Família Agrícola de Veredinha (EFAV) traz como tema “Minha família e minha comunidade: história e resistência camponesa”. Esse Plano de Estudo foi realizado por meio de entrevistas com pais, mães, avós, bisavós, tios e tias residentes das comunidades. Ora, se a agroecologia é um tipo de renomeação\inovação de práticas da cultura popular com os populares, na manutenção da inteligência vitalista e duradoura de seus modos, essa ação do 1º ano navega em cursos ecológicos.

No desenvolvimento do Plano de Estudo, ao apresentar diferentes enfoques, ocorre um aprofundamento sobre a concepção de Agroecologia: Agriculturas (divisão e organização política); relações sociais e de gênero; as práticas de cultivo; Agroecologia como ciência; e outros. A partir dos temas analisados pelos estudantes nas pesquisas do Plano de Estudo, a escola organiza, atualmente, o “Jeitim da Roça”, seu evento cultural de maior dimensão. “As perspectivas do Jeitim da Roça é ser um espaço de fortalecimento da cultura popular camponesa e da Agroecologia nos territórios do Alto e Médio Jequitinhonha” (Santos, 2021).

O perfil da agricultura familiar, típico de pequenas propriedades, pode ser observado nas principais atividades desenvolvidas ao longo dos anos, conforme consta no Plano de Estudo (EFAV, 2022, p.): “criação de animais de pequeno, médio e grande porte, produção de hortaliças, café, milho, feijão, mandioca, banana, leite, urucum, temperos, produção de farinha, rapadura e doces”.

Dentre os documentos analisados, o Plano de Estudo foi o que mais demonstrou o empenho da escola em abordar frontalmente o agronegócio e, por conseguinte, a agroecologia. Neste documento, nota-se o esforço da escola em despertar nos estudantes o sentido de pertencimento ao seu meio diante da complexa realidade em que se encontram, sobre a necessidade de se posicionarem na resistência, em defesa de direitos de identidade, pertencimento e cultura, tudo isso incorporando um projeto mais amplo de desenvolvimento rural sustentável. Assim, é notável a junção entre Educação do Campo e Agroecologia.

No Plano de Estudo, os estudantes são motivados a buscar informações sobre os distúrbios ambientais e sociais causados às comunidades em decorrência do agronegócio. Para tanto, realizaram entrevistas com pessoas agricultoras, buscando conhecer práticas adotadas na agricultura local. Dentre as mudanças ambientais percebidas, além da substituição da vegetação nativa, constam no documento: “a escassez de água, a erosão e a poluição dos rios aumentaram, notou-se também a intensificação do desmatamento que tem relação com o aparecimento dos plantios de eucalipto, principalmente, nas áreas de chapada” (EFAV, 2022, p. 5).

No retorno dos estudantes à escola, eles foram orientados a realizar rodas de conversa envolvendo familiares, amigos e agricultores, promovendo um espaço de diálogo sobre

agroecologia na comunidade. Com relação a essa atividade, consta no Plano de Estudo o depoimento de uma monitora da escola, que afirma que a atividade:

impactou no aumento de pessoas que agora podem dizer que já ouviram falar em Agroecologia. Vejo que é um grande passo dos nossos estudantes no processo de fazer acontecer a transição da agricultura convencional para a agricultura orgânica e agroecológica nas comunidades.

Para entender a dimensão e a abrangência com que a escola busca enfatizar a agroecologia num plano amplamente social, devemos ter em mente o conceito desses espaços de diálogo. De acordo com Adriana Moura e Maria Lima (2014, p. 13), “Rodas de Conversa consistem em um método de participação coletiva de debate acerca de determinada temática em que é possível dialogar com os sujeitos, que se expressam e escutam seus pares e a si mesmos por meio do exercício reflexivo”.

A roda de conversa é uma ferramenta cultural que preserva traços da identidade de um determinado povo, que nela se renovam e se atualizam, permitindo analisar problemas e desafios contemporâneos a partir de seu jeito de ser e seu modo de viver, fortalecendo o grupo (Moura; Lima, 2014). Segundo as autoras, o sujeito não narra sozinho, “reproduz vozes, discursos e memórias de outras pessoas, que se associam à sua no processo de rememoração e de socialização, e o discurso narrativo, no caso da roda de conversa, é uma construção coletiva” (Moura; Lima, 2014).

O Plano de Estudo se encerra com duas intervenções externas. Nelas, a primeira apresenta técnicas de agricultura, enquanto na segunda, a agroecologia é abordada no contexto social de uma comunidade, quando:

realizou-se com a turma dois momentos de intervenção externa, a primeira com José Murilo Alves que apresentou diferentes práticas agroecológicas e, a segunda, com Clebson Almeida, ex-diretor da EFAV, que explorou os aspectos da agroecologia como ciência e também como movimento social.

Ainda, Clebson destacou também a importância da mulher dentro da agroecologia, pois sem a participação das mulheres não há agroecologia (EFAV, 2022, p. 3). Essa afirmação aponta a agroecologia com uma carga de democracia, evidenciando a necessidade de igualar os dois gêneros na produção do modo de vida sustentável.

Observa-se que a EFA Veredinha acolhe, em seu projeto educacional, os temas cotidianos do universo das comunidades participantes, ao mesmo tempo em que endossa suas

mediações pedagógicas contrapondo o agronegócio e a agroecologia. Assim, pode-se perceber a agroecologia como um componente de sustentação das atividades escolares.

Dentre as finalidades do projeto educativo da EFA Veredinha, consta sua contribuição para um processo de “produção e reprodução sustentável da vida no campo e na cidade, fortalecendo o modelo de desenvolvimento baseado na Agroecologia, a Agricultura Familiar Camponesa, as lutas pela Reforma Agrária e os processos de sucessão das juventudes no campo” (EFAV, 2022, p. 17). Dessa forma, percebe-se que a escola vincula o projeto pedagógico à realidade de seu próprio território, assumindo sua identidade.

A escola apresenta como principal missão a mobilização de entidades e pessoas na resistência ao agronegócio, já que é sufocada por ele em sua região de atuação. Disso, resulta uma formação política e social dos estudantes com vínculos estreitos. Inicialmente, com o sentimento de pertencimento ao meio semiárido em que se encontram e a dura realidade que os cerca, imposta a partir do estabelecimento de latifúndios e monocultura do eucalipto. Em seguida, nas relações de poder, nas maneiras encontradas e naquelas que estão por vir, no âmbito das lutas e da resistência, relacionadas à construção de um modelo de desenvolvimento rural sustentável e novas perspectivas para a sucessão rural.

Em síntese, a escola surge de uma reação provocada pelo sentimento de perda por parte das comunidades tradicionais regionais, das condições necessárias à sua própria reprodução social, subtraída pela industrialização da agricultura no âmbito da região. Nos documentos analisados, encontram-se indícios de uma preocupação constante com o êxodo rural, práticas de convivência com o semiárido e a necessidade de construção de uma proposta de sucessão no campo viável aos jovens e ancorada nos preceitos agroecológicos.

Considerações finais

Ao abordar no currículo as práticas agrícolas utilizadas no dia a dia dos agricultores familiares, a EFAV promove uma valorização desses conhecimentos. Seu processo de formação contínua pauta-se na reflexão da realidade, inspirado no trabalho como condição de emancipação dos sujeitos. A pedagogia da alternância desperta, nos estudantes, uma formação política que lhes permite valorizar o campo como um bom lugar para se viver.

Os documentos analisados sinalizam a base agroecológica como estratégia predominante na escola pesquisada, observada em atividades teóricas e práticas pedagógicas, sobretudo, na formação política dos jovens ao desafiá-los a se integrarem a um projeto regional de desenvolvimento rural sustentável, entendendo o campo como um espaço de vida. Em outras

palavras, isso diz respeito à materialização do currículo voltado para a agroecologia no sentido mais amplo do termo, ou seja, aplicada na condução dos agroecossistemas e um projeto de desenvolvimento rural sustentável. Isso é perceptível na análise dos documentos, principalmente nos PPP das escolas participantes da pesquisa.

Para uma maior compreensão acerca da temática abordada e como forma de apoiar e ampliar a reflexão sobre a práxis na pedagogia da alternância nas Escolas Família Agrícola, faz-se necessário, para propostas futuras, análises semelhantes para realidades de outras.

A partir deste trabalho, espera-se que o debate coletivo sobre a importância das EFAs e seus processos de formação possam contribuir para a “(re)construção” de uma identidade campesina. Oportuniza-se, assim, ampliar as formas de resistência aos paradigmas que tendem a pensar o campo como mais um lugar de lucro e não como lugar de vida. Enfim, a agroecologia emerge, ao que parece, como uma cosmovisão de outro mundo possível; fator que exige mais investigação, com o objetivo de entender a possibilidade da invenção do escolar de subjetividades assujeitadas aos valores ecológicos.

Referências

- ALTIERI, M. **Agroecologia**: bases científicas para uma agricultura sustentável. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2024.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação**. 2. ed. São Paulo: Moderna Paradidático, 2005.
- ARROYO, M. G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 fev. 2025.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BEGNAMI, J. B. **Formação pedagógica de monitores das Escolas Famílias Agrícolas e Alternâncias**: um estudo intensivo dos processos formativos de cinco monitores. 2003. Dissertação (Mestrado Internacional em Ciências da Educação) – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa; Universidade François Rabelais de Tours, Tours, 2003. Disponível em: <https://run.unl.pt/handle/10362/391>. Acesso em: 28 fev. 2025.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucao-ceb-2002>. Acesso em: 28 fev. 2025.

- CALDART, R. S. **Pedagogia do movimento sem-terra**. 3. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- CANDIDO, A. **Os parceiros do Rio Bonito**: estudo sobre o caipira paulista e a transformação de seus meios de vida. 11. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2010.
- CELLARD, A. A pesquisa documental. In: POUPART, J. *et al.* (org.). **A pesquisa qualitativa**: enfoques e epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 295-316.
- CONTI, J. B.; FURLAN, S. A. Geoecologia: o clima, os solos e a biota. In: ROSS, J. L. S. (org.). **Geografia do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Edusp, 2000.
- EFAV. **Projeto Político Pedagógico EFA Veredinha**. Associação Comunitária de Desenvolvimento Educacional, Familiar e Agropecuário de Veredinha, Veredinha, 2022.
- EFAV. **Projeto Político Pedagógico EFA Veredinha**. Associação Comunitária de Desenvolvimento Educacional, Familiar e Agropecuário de Veredinha, Veredinha, 2010.
- EFAV. EFA Veredinha. **Estatuto Social da EFAV**. Veredinha, 2019.
- EFAV. EFA Veredinha. **Regimento Interno da EFAV**. Veredinha, 2020.
- FREIRE, P. **Medo e ousadia**: o cotidiano do professor. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1986.
- LEITE, A. C. G. **O campesinato no Vale do Jequitinhonha**: da sua formação no processo de imposição do trabalho à crise (sua) da reprodução capitalista. 2015. Tese (Doutorado em Geografia Humana) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8136/tde-05082015-124614/pt-br.php>. Acesso em: 27 fev. 2025.
- MARTINS, S. V. **Ecologia de florestas tropicais do Brasil**. Viçosa: UFV, 2009.
- MOURA, A. F.; LIMA, M. G. A reinvenção da roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. **Temas em Educação**, João Pessoa, v. 23, n. 1, p. 98-106, jan./jun. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/18338>. Acesso em: 27 fev. 2025.
- MOURA, N. F. **A Escola Família Agrícola de Veredinha e os desafios na formação das juventudes do campo**. 2019. Dissertação (Mestrado em Estudos Rurais) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Diamantina, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufvjm.edu.br/items/8aff9372-8e66-466f-bb1e-a74d7524e001>. Acesso em: 27 fev. 2025.
- OLIVEIRA, M. T.; CAMPOS, M. Educação básica do campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário de educação do campo**. Rio de Janeiro; São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.
- PESSOTTI, A. L. **Escola Família Agrícola**: uma alternativa para o ensino rural. 1975. Dissertação (Mestrado em Educação) – Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro, 1978.

Disponível em: <https://repositorio.fgv.br/items/be77e962-0970-4fb6-b1da-ad73b74d2f0c>. Acesso em: 27 fev. 2025.

SILVA, L. H; MIRANDA, E. L. Educação do campo e agroecologia: diálogos em construção. *In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED*, 37., 2015, Florianópolis. **Anais** [...]. Florianópolis: ANPED, 2015. p. 1-17. Disponível em: <https://anped.org.br/biblioteca/educacao-do-campo-e-agroecologia-dialogos-em-construcao/>. Acesso em: 28 fev. 2025.

SILVA, L. F. *et al.* O Distrito Florestal do Vale do Jequitinhonha: uma análise a partir de paradigmas e narrativas. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 10, n. 3, p. e42710313377, 2021. DOI 10.33448/rsd-v10i3.13377. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/13377>. Acesso em: 28 fev. 2025.

SIQUEIRA, L. M.; ROCHA, M. I. A.; RIBEIRO, L. P. Agroecologia no contexto da educação do campo e da pedagogia da alternância. **Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino**, São Mateus, v. 3, n. 4, p. 210-228, 2020. DOI 10.47456/krkr.v3i4.31997. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/kirikere/article/view/31997>. Acesso em: 27 fev. 2025.

Submetido em 16 de junho de 2024.

Aprovado em 21 de outubro de 2024.