

## A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA COMO ESTRATÉGIA PARA A REPRODUÇÃO DO HOMEM CAMPONÊS NO SEU ESPAÇO DE VIDA

Lucas Feitosa dos Santos/UFS<sup>1</sup>  
Núbia Dias dos Santos/ UFS<sup>2</sup>

### GT4 – Educação Rural/do Campo

#### RESUMO

Este trabalho visa analisar como a Pedagogia da Alternância baseada no aprender-ação entre escola, família e comunidade auxilia para que os sujeitos camponeses que vivem no campo possam pensar e transformar a educação e a realidade em que vivem. A metodologia pauta-se no estudo da história da educação no campo, da pedagogia da alternância e da importância dessa pedagogia aplicada na Escola Família Agrícola localizada no município de Japoatã/Sergipe. Verifica-se como essa estrutura favorece a reprodução e resignificação dos educandos que vivem no campo. Conclui-se que é necessário pensar uma educação não somente no campo, mas também para o campo, para que os sujeitos camponeses possam ter acesso a uma educação de qualidade e que leve em consideração o meio em que estão inseridos.

**Palavras chave:** Pedagogia da Alternância. Escola Família Agrícola. Educação do Campo.

#### ABSTRACT

Este trabajo busca analizar cómo la Pedagogía de la Alternancia basada en el aprendizaje-acción entre escuela, familia y comunidad auxilia para que los sujetos campesinos que viven en el campo puedan pensar y transformar la educación y la realidad en que viven. La metodología se pauta en el estudio de la historia de la educación en el campo, de la pedagogía de la alternancia y de la importancia de esa pedagogía aplicada en la Escuela Familia Agrícola ubicada en el municipio de Japoatán / Sergipe. Se verifica cómo esta estructura favorece la reproducción y resignificación de los educandos que viven en el campo. Se concluye que es necesario pensar una educación no sólo en el campo, sino también para el campo, para que los sujetos campesinos puedan acceder a una educación de calidad y que tenga en cuenta el medio en que están insertos.

**Palavras-chave:** Pedagogía de la Alternancia. Escuela Familia Agrícola. Educación del Campo.

<sup>1</sup> Graduando em Geografia/Licenciatura Plena pela Universidade Federal de Sergipe. Bolsista do Programa de Iniciação à Docência - PIBID/CAPES. Email: lucasgeografia1@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Geografia pela Universidade Federal de Sergipe. Professora Associada III do Departamento do Departamento de Geografia/UFS. Integra o Grupo de Pesquisa em Dinâmica Ambiental e Geomorfologia (DAGEO/CNPq/UFS). Email: nubisantos85@gmail.com

## INTRODUÇÃO

A lógica de reprodução social camponesa se materializa a partir das relações com a família, com a terra e com a comunidade, mediada pelo diálogo com a escola. É nesse contexto que visamos analisar como se realiza a proposta político pedagógica da Escola Família Agrícola de Ladeirasinhas – EFAL, para o desenvolvimento local dos camponeses do município de Japoatã/SE e área atendida, a partir da pedagogia da alternância e a produção do espaço do homem camponês.

O Espaço do Homem Camponês no Povoado Ladeirasinhas “A” apresenta componentes exógenos e endógenos, os quais interferem nos estágios de reprodução social e na dinâmica sócioespacial do lugar. Entre os componentes e/ou agentes exógenos, destaca-se o Estado e os agentes do capital que se territorializam no espaço camponês a exemplo do cultivo da cana-de-açúcar e do Eucalipto. Como componentes endógenos tem-se a Escola Família Agrícola – EFAL, que se destaca por atender filhos de camponeses residentes em todo o território sergipano que trabalha com a Pedagogia da Alternância e com a agroecologia.

A proposta teórico-metodológica da EFAL é a de fortalecer a identidade camponesa e sedimentar a relação homem-meio a partir do resgate dos saberes da terra. Tem-se como princípios o modo de ser camponês, os da agroecologia e da sustentabilidade visando consolidar uma proposta política de sociedade fincada nos valores humanos e no desenvolvimento humano.

A escola funciona como uma importante estratégia de reprodução social camponesa, e, que tende a se fortalecer no momento em que resgata e/ou sedimenta o diálogo com os demais agentes endógenos, como a Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola de Ladeirasinhas “A” – AMAEFAL e a Associação de Moradores do Povoado Ladeirasinhas “A” – AMPLA.

A conjunção dos agentes endógenos direcionados para a valorização da vida e da reprodução social camponesa pode contribuir para sedimentar a estrutura social dos camponeses e dotá-los do empoderamento necessário para a luta e a conquista dos seus direitos sociais o que inclui o direito a uma educação do campo e voltada para o campo.

## **O PROCESSO HISTÓRICO DE LUTA DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO BRASIL.**

A Educação do Campo sempre foi deixada de escanteio no processo de formulação e criação de políticas públicas educacionais. Desde o período colonial, no Brasil, os sujeitos que

trabalhavam diretamente com a terra como escravos, índios, camponeses, não tinham o direito à educação com a prerrogativa da elite dominante de que essas populações não necessitavam ler nem escrever para trabalhar com a terra.

Nesse contexto, a formação da sociedade brasileira desde seus primórdios é fundamentada e compreendida nas relações de poder de uma classe sobre a outra. Sendo assim, a escola desde seu surgimento é direcionada pelos interesses das elites em dado período histórico. “Essa é uma relação desigual de forças que atinge todas as esferas sociais, inclusive a educação-escolar”. (STRAFONINI, 2014, p.48).

Seguindo o processo histórico, com a industrialização e a urbanização, a educação do campo continuou sendo negligenciada, pois, as cidades tornaram-se os polos de atração das populações inclusive do campo, havendo assim uma falsa ideia de que o êxodo da população rural para as cidades, significaria melhoraria nas condições de vida do trabalhador que ficaria livre do trabalho penoso na terra. Se no período em que a agricultura era o auge da economia a educação era considerada desnecessária, agora com o foco da reprodução ampliada do capital voltado para as cidades, o campo e os sujeitos do campo foram sendo esquecidos. (BREITENBACH, 2011).

No Brasil após a década de 1930 a educação foi institucionalizada, mas sem levar em consideração os sujeitos para quem a mesma era destinada. Durante a década de 1950 foram implantados programas de alfabetização objetivando dotar a mão de obra das instruções básicas necessárias para manusear as máquinas, no intuito de tornar o país uma potência no contexto mundial. Esse contexto fortificou-se ainda mais nas décadas de 1960 e 1970 com a entrada do capital internacional no processo produtivo brasileiro, transformando diversas estruturas da sociedade, inclusive no âmbito da educação. Esse contexto motivou as diversas lutas por reformas de base que cresceram no país. (BREITENBACH, 2011; QUEIROZ, 2011).

Simultaneamente, por parte do Estado, havia uma negligência com relação a educação voltada para o meio rural, razão pela qual entidades camponesas passaram a lutar por uma educação no campo e do campo. Esse é um período de organização dos movimentos sociais bem como da luta pela democracia e pelo acesso à educação. (QUEIROZ, 2011).

Um avanço para a educação em geral e principalmente do campo foi à criação da Lei de Diretrizes Básicas da Educação LDB - Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Segundo o Artigo 28, na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações

necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas.

Na prática essas adaptações não acontecem, salvo em escolas no meio rural que trabalham com a pedagogia da alternância ou em escolas organizadas pelos movimentos sociais do campo, como é o caso do Movimento Sem Terra – MST e as escolas itinerantes. As escolas no campo possuem suas próprias singularidades, contudo, tais singularidades tendem a serem esquecidas no momento da formulação dos conteúdos e do projeto pedagógico os quais assumem a mesma organização das escolas do meio urbano. Não há uma adequação as distintas realidades existentes no espaço escolar brasileiro como é proposta no artigo 28 da LDB de 1996.

Constata-se uma homogeneização dos espaços escolares, a educação da cidade e do campo são pensadas e executadas da mesma forma. Nesse sentido, os alunos não são instruídos desde os anos iniciais para que compreendam que no campo há condições para viverem e se reproduzirem socialmente, valorizando a cultura na qual estão inseridos.

Assim, a partir da LDB, os sujeitos do campo que desde a instituição do ensino foram esquecidos, puderam lutar pelo direito a uma educação do campo e no campo respaldado agora pela Lei, deste modo levando em consideração a cultura e identidade dos sujeitos camponeses que vivem no campo. Logo, a luta da classe trabalhadora camponesa se circunscreve pelo acesso à terra, pelas políticas públicas para o campo, entre elas as políticas de educações e pelo direito de permanecer no campo e acima de tudo, com qualidade de vida.

## **HISTÓRICO SOBRE O SURGIMENTO DAS EFAS NO MUNDO, NO BRASIL E EM SERGIPE.**

As Escolas Família Agrícola – EFAs, surgem na França na década 1930, numa Europa que vivenciava o contexto do pós Primeira Guerra Mundial, contribuindo para o que conhecemos hoje como EFAs. O que se conhece hoje como Escola Família Agrícola foi pensada primeiramente lá, com o que ficaria conhecida como a experiência em Pedagogia da Alternância. (PALARO e BERNARTT, 2011; ANDRADE e ANDRADE, 2012; GIMONET, 1999).

A primeira experiência se deu com o “Maison Familiale Rurale” (MFR), ou Casa Familiar Rural. As MFR foram construídas a partir de um longo processo histórico e de luta

dos camponeses que não enxergavam na cidade um futuro para os seus filhos, mesmo quando presenciavam a ida de seus filhos para as cidades em busca de trabalho. A partir desse contexto é que os sujeitos camponeses e as lideranças dos movimentos fundam as MFR com forte apoio e influência da Igreja Católica. O apoio da Igreja Católica também ocorre no Brasil a partir da década de 1960 e 1970 na construção das EFAS. (ANDRADE e ANDRADE, 2012).

Nesse contexto a França vivia uma fase de reconstrução social e econômica do seu território, marcada ainda pela realidade agrária do país e pela forte presença de pequenas propriedades rurais dirigidas por camponeses. O Estado não estava interessado nas problemáticas vivenciadas pelos camponeses, e, conseqüentemente, a educação era marcada por valores e conteúdo de um ensino urbano.

Os filhos dos camponeses, nessa realidade, tinham que optar em ir para as cidades concluir os estudos e abandonar a família ou permanecer no campo ajudando nas atividades agrícolas, o que implicava como consequência, interromper o processo escolar. As famílias se viam diante de uma complicada decisão, pois precisavam da presença dos filhos e da ajuda deles nas atividades agrícolas, aliado a isso, também não tinham condições de manter os filhos estudando nas cidades.

Diante disso, Jean Peyrat<sup>3</sup>, levou o problema ao Abbé Granerau<sup>4</sup>, grande incentivador dos movimentos sociais, que após várias discussões acabou por concordar em ajuda-los, impondo, portanto, algumas condições entre as quais buscar mais pais que se encontravam preocupados com a formação dos filhos; portanto, mais alguns colegas para Yves, e que os pais viessem ajudar na manutenção e no material necessário, tomando sua parte na responsabilidade da empreitada. (EFAL, 2014, p.12).

A partir da continuidade das discussões sobre as necessidades dos jovens camponeses da França pós-guerra, formulou-se um modelo de formação que atendiam aos anseios e necessidades dos jovens camponeses no exercício das atividades agrícolas e do ensino voltado para os saberes do campo, como resultado da mobilização dos pais e dos movimentos sociais aliados.

As experiências iniciadas nas localidades de Serignac-Peboudou e implementadas em Lauzan difundiu-se pela França e após setenta anos se espalhou por todo o mundo sob o prisma dos mesmos princípios originais entre eles: a responsabilidade e a condução dos trabalhos da experiência pelas famílias através de associações próprias e a adaptação da

<sup>3</sup> Presidente do Sindicato Rural Francês, na época.

<sup>4</sup> Figura importante no cenário político e grande incentivador dos movimentos sociais.

pedagogia ao meio rural, como uma forma de dar ao indivíduo formação integral e, com isto, ajudar no desenvolvimento do seu meio. (EFAL, 2014; Breitenbach, 2011). Por conseguinte, tais experiências espalharam-se pela Europa, África e posteriormente, para a América Latina e Ásia.

No Brasil, é somente no período da década de 1970 que crescem os movimentos de luta por uma educação no campo, surgindo então às chamadas EFAs que obtiveram grande apoio e influência da Igreja Católica a exemplo do ocorrido na França.

Neste período surgiram as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) no Estado do Espírito Santo, trabalhando com a Pedagogia da Alternância, no Ensino Fundamental. Apesar de terem surgido no final dos anos 60, na década de 1970 vão se expandindo e, mais especificamente, em 1976, inicia-se a primeira experiência de Escola Família Agrícola de Ensino Médio (EFAs de EM). (QUEIROZ, 2011 p.39).

É nesse período que a Pedagogia da Alternância é implantada no Brasil, surgindo na segunda metade da década de 1960 no Espírito Santo juntamente com as EFAs:

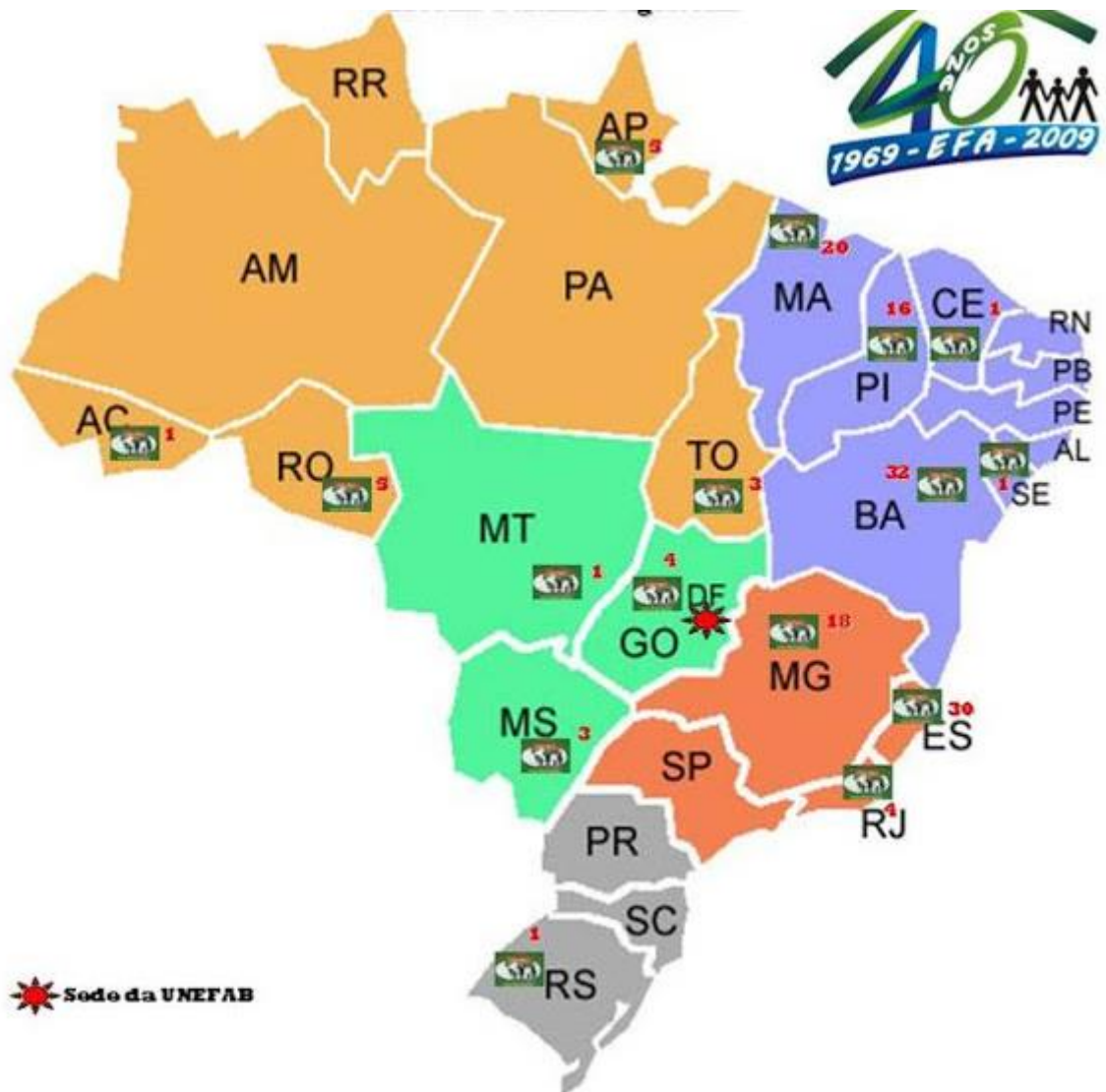
O marco histórico é a constituição do Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo (MEPES), fundado em 1968 como entidade civil mantenedora das EFAs. Uma organização filantrópica e sem fins lucrativos de inspiração Cristã. O MEPES surge liderado pelo padre jesuíta Humberto Pietrogrande, sacerdote de Anchieta – ES. (ANDRADE e ANDRADE, 2012, p. 64).

Nas décadas seguintes, houve perdas e ganhos para os povos do campo. Na década de 1990 houve o avanço dos ideais Neoliberais que de ‘novo’ não tinham nada, os quais envolviam mudanças relacionadas também aos aspectos educacionais com o envolvimento dos interesses dos agentes internacionais como Banco Internacional de Reconstrução e Fomento, ou Banco Mundial – BIRD, e o Banco Interamericano de Desenvolvimento – BID. (QUEIROZ, 2011). Mesmo com a conjuntura desfavorável é nesse período que a LDB é criada ocorrendo o avanço no contexto formal no que diz respeito as diretrizes educacionais para os povos do campo.

Apesar do contexto do avanço dos ideais Neoliberais no Brasil e demais países da América Latina, incluindo também transformações na educação a partir das agências internacionais, a educação do campo obteve progresso mesmo com a formulação do ensino tecnicista no Brasil que visava aumentar a produtividade do país via investimento em educação. Foi nesse período com a criação da LDB onde no corpo do seu texto cita a diferenciação e especificidade referente à oferta de educação básica para os povos do campo.

É nessa fase também que a Escola Família Agrícola de Ladeirinhas/SE é construída através dos mutirões no ano de 1994. A Escola Família Agrícola de Ladeirinhas configurando-se como a única EFA do estado de Sergipe (Mapa 1), que trabalha com a Pedagogia da alternância, localizada na Comunidade Ladeirinhas “A”. Foi vinculada a segunda associação regional criada em 1997, denominada de Rede de Escolas Famílias Integradas do Semiárido – REFAISA, que inclui a EFA de Sergipe. A REFAISA por sua vez, é filiada à UNEFAB – União Nacional das Escolas Famílias Agrícola. (ANDRADE e ANDRADE, 2012).

Mapa 1- Mapa das Escolas Família Agrícolas do Brasil, 2009.



**145 EFAs no Brasil, presente em 16 Estados**

Fonte: ?

Ao todo são 145 EFAs espalhadas pelo Brasil, presente em 16 dos 26 estados. Concentram-se principalmente na Bahia com 32 EFAs, Espírito Santos com 30 e Maranhão com 20 EFAs em seus territórios. As EFAS trabalham com a relação entre escola, agricultura sustentável (baseada nos princípios agroecológicos) e levam em consideração a realidade que está inserida os educandos o que pode auxiliar na reprodução do modo de vida camponês.

Além de seguir o que está proposto na LDB, leva em consideração também o vivencial do aluno e o entorno dele. Nesse sentido, os camponeses aprendem no âmbito escolar, familiar e em comunidade, levando em consideração a identidade dos sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem e da escola do campo onde articula-se a estes o programa oficial da educação brasileira.

## **O MÉTODO DA ALTERNÂNCIA E A REPRODUÇÃO DO MODO DE VIDA CAMPONÊS**

A Pedagogia da Alternância tem suas primeiras experiências na França na década de 1930 com as “Maison Familiale Rurale” (MFR) ou Casa Familiar Rural. Trinta anos após seu surgimento na Europa, as EFAs e a Pedagogia da Alternância são implantadas no Brasil na segunda metade da década de 1960 no estado do Espírito Santo.

No Brasil a Pedagogia da Alternância tem forte influência da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire. De acordo o PPP da EFAL:

Buscamos os enraizamentos teóricos nas pedagogias ativas, críticas que apresentam alternativas ao paradigma tradicional clássico racionalista, fundado numa epistemologia positivista, construindo o que se poderia chamar de paradigma emancipatório, baseado numa epistemologia emergente denominada de “construtivista.”. (EFAL, 2014, p.30).

As influencias das pedagogias voltadas aos educandos como sujeitos ativos na construção do conhecimento e conseqüentemente, transformadores das realidades vividas em suas comunidades, repensam a visão da educação tradicional voltada tanto para o mercado como para a centralidade do ensino no educador.

A alternância na reprodução do modo de vida camponês auxilia na permanência do camponês no campo, pensando e transformando a realidade em que vivem os educandos/camponeses. Atrelado a essa pedagogia “Os educandos e educandas nesse movimento de ir e vir, de combinar o período de quinze dias na escola e quinze dias na



família/comunidade possibilita pensar a prática e retornar a ela para transformá-la” (ANDRADE e ANDRADE, 2012, p. 64).

Nessa perspectiva do convívio do educando com a escola-família-comunidade é possível pensar uma educação realmente transformadora que leve em consideração as diversidades dos sujeitos envolvidos no processo de transformação da sua própria realidade. Sendo períodos com a família-comunidade e o outro no contexto escolar. Para Gimonet (1999, p. 44-45) a Pedagogia da Alternância significa:

Alternância de tempo e de local de formação, ou seja, de períodos em situação sócio profissional e em situação escolar; [...] uma outra maneira de aprender, de se formar, associando teoria e prática, ação e reflexão, o empreender e o aprender dentro de um mesmo processo. A Alternância significa uma maneira de aprender pela vida, partindo da própria vida cotidiana, dos momentos de experiências colocando assim a experiência antes do conceito. A Pedagogia da Alternância, nos CEFFAs, dá a prioridade à experiência familiar, social, profissional, ao mesmo tempo como fonte de conhecimentos, ponto de partida e de chegada do processo de aprendizagem, e como caminho educativo. (GIMONET, 1999, p. 44-45).

A Pedagogia da Alternância está pautada na reciprocidade do que é aprendido na escola, com a família e em comunidade, levando em consideração os saberes do camponês e sua relação com a terra, almejando que seja uma relação sustentável. Dessa maneira, a alternância segue inclusive o que está posto na LDB no artigo 12 onde se destaca a importância da articulação entre família-comunidade, criando processos de integração da comunidade com a escola.

Sabe-se que o processo de integração entre comunidade escolar e a comunidade do seu entorno muitas vezes é negligenciado pelas escolas ao prepararem seus PPPs, salvo as escolas que utilizam a metodologia da alternância em seu Projeto Político Pedagógico como é o caso da EFAL. Além de seguir os parâmetros da LDB em articular a família, comunidade e escola, é a partir da alternância que a EFAL concretiza essa relação, pois o educando está inserido tanto no convívio com a família e na comunidade como também com a escola, buscando no ambiente escolar melhoraria nas condições de vida para a sua comunidade. Enfatiza-se também que essa pedagogia favorece a simbiose terra, trabalho e família que é a base para a reprodução dos sujeitos camponeses. (SANTOS, 2012)

Nesse sentido, a alternância é de fundamental importância para a vida e reprodução social do camponês, pois articula os saberes populares vivenciados com a família-comunidade com o saber escolar-científico. Além de contribuir para o convívio e auxílio nas atividades

agrícolas nas propriedades dos pais quando estão nos quinze dias de alternância com suas famílias que leva em consideração o vivencial do camponês e o contexto em que o mesmo está inserido, tornando-se uma estratégia para a reprodução do Homem Camponês no seu Espaço. (SANTOS, 2012).

A lógica de reprodução social camponesa se materializa a partir das relações com a família, com a terra e com a comunidade. (SANTOS, 2012). A partir disso destaca-se a função estratégica da escola, numa comunidade tradicional de camponeses, mostrando a importância dos fatores endógenos como as associações e a EFAL tanto para a comunidade como para os municípios atendidos pela escola.

Como é proposto pela LDB, recomenda-se que o calendário escolar leve em consideração o calendário de plantio e colheita, sendo assim, essa recomendação torna-se viável com a Pedagogia da Alternância. Essa pedagogia respeita a lógica de reprodução social do camponês e baseia-se na relação da terra e no trabalho familiar (SANTOS, 2011), ou seja, a família camponesa necessita da força de trabalho de toda a família para materialização das tarefas com a terra.

A educação urbana tradicional fragmenta a lógica de ser e de viver dos sujeitos camponeses, pois na perspectiva cartesiana da sociedade contemporânea, quebra/descontinua a lógica de reprodução camponesa que está voltada para a reprodução familiar, da vida, do ser.

Diante disso, pensar uma educação no/do campo implica em estabelecer uma modalidade educacional que contemple a lógica da organização da vida nesse espaço, com seus embates, desafios, lutas, filosofias, potencialidades. Para que esta proposta educacional seja eficiente e eficaz para os proponentes, urge que seja disponibilizada desde as séries iniciais, para que seja possível o aprendizado do modo de vida camponês, sua identidade de classe e a leitura crítica da realidade e da conjuntura sócioespacial, no seu espaço vivencial e existencial (Santos, 2012), combinado com a leitura macro do seu lugar no mundo urbano contemporâneo.

Tal processo tende a ressignificar o espaço do homem camponês frente à lógica de reprodução ampliação do capital. Espera-se que a leitura da realidade potencialize os instrumentos de produção a qual a família camponesa já dispõe como a propriedade da terra, mas que frente à ideologia da educação para a formação da mão de obra urbana, esse instrumento é ideologicamente desqualificado.

É importante que os estudantes camponeses consigam comparar o que significa a posse da terra na conjuntura contemporânea em contraposição à condição subalterna de ser assalariado urbano. Para tanto a educação precisa ser libertadora (Freire, 1980). Assim, migrar para os centros urbanos pode ser um ato livre e consciente do jovem camponês em contraposição a ideologia da superioridade sócioespacial cidade-campo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma educação do campo libertadora (Freire, 1980) se circunscreve através da luta e da busca por um ensino que forme para a vida, que qualifique e potencialize os sujeitos para a leitura crítica da realidade. Essa educação torna-se estrutural para ressignificar o ser/estar no mundo. Dessa maneira, ser camponês, passa ter significado para o próprio camponês.

A metodologia da Pedagogia da Alternância tem sido apresentada como ferramenta singular para associar teoria/prática possibilitando que os educandos transitem entre o mundo acadêmico e o saber/fazer/prático do labor familiar na terra. Ao trabalhar com o tripé escola-família-comunidade consolida os instrumentos estruturais para o transito dos saberes, potencializando a práxis.

A proposta metodológica da EFAL é singular na realidade educacional sergipana porque é a única experiência nesse formato no âmbito educacional. Para os camponeses de Japoatã/SE e os educandos oriundos dos municípios sergipanos que compõem o corpo discente da escola, são disponibilizados instrumentos pedagógicos, como ocorreu na experiência francesa, as quais permitem que os estudantes possam mensurar a partir da leitura crítica da sua realidade e da sociedade contemporânea, os efeitos e o significado de estar/ficar na terra e o de migrar. As implicações de ser camponês em uma sociedade urbanizada e/ou em ser um trabalhador formal para o Capital. Os limites da identidade social camponesa como um ser no mundo e o futuro da cidade passa pelo futuro do campo.

Entre os componentes endógenos ao processo em tela, a Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola de Ladeiras – AMAEFAL tem participação e importância, pois ela representa o elo de identidade e de coesão com a família e a comunidade, que são, na prática, o tripé estrutural dessa proposta educacional. Esse tripé consolidado e coeso contribui para a consolidação do Espaço do Homem (Santos, 2012).

O Espaço do Homem se caracteriza pelas relações sócioespaciais as quais ressignificam o sentido de ser/estar no Espaço Geográfico entendido para além de mero objeto de reprodução ampliada do Capital, mas como espaço e lugar da/para a vida. Nessa concepção,

as relações sociais validam-se na reciprocidade, na sociabilidade, na cooperação, no mutirão, na compaixão, nas mudanças filosóficas e estruturas cartesianas existentes.

A nova filosofia de vida centra-se no bem-estar coletivo e não no mercado como centro da vida social. Urge pensar, formular e executar políticas públicas educacionais focadas nas diversas realidades sócioespaciais brasileiras como sinaliza a LDB, pensando e fomentando uma proposta curricular que transcenda a mera lógica do capital, onde os homens sejam postos como sujeitos sociais históricos, com todos os desdobramentos que essa postura política pedagógica implica.

Essa proposta educacional pode dotar os sujeitos sociais envolvidos no processo de ensino-aprendizagem no empoderamento necessário para a transformação da realidade sócioespacial que é estrutural e que tem na educação importante instrumento transformador da sociedade e condição para a prática efetiva da cidadania e da radicalização da democracia.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, G. S. dos. ANDRADE, E. S. de. Historiando a Pedagogia da Alternância e a Escola Família Agrícola do Sertão da Bahia. Bahia: Revista **Eletrônica de Culturas e Educação**. N. 6 · V.2 · p. 61-72 · Ano III (2012) · Set.-Dez. · ISSN 2179.8443.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 29 de novembro de 2017.

BREITENBACH, F.V. A Educação do Campo no Brasil: uma história que se escreve entre avanços e retrocessos. **Revista Espaço Acadêmico**, Maringá, nº 121, p. 116-123, 2011.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (Brasil). Resolução CNE/CEB nº 2/2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao0208.pdf>>. Acesso em 29.11.2017.

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DE LADEIRINHAS. **Projeto Político Pedagógico**. Associação Mantenedora da Escola Família Agrícola de Ladeirinhas – AMEFAL. Japoatã, 2014.

Escola Família Agrícola de Santa Cruz do Sul – EFASC. Disponível em: <http://efasantacruz.blogspot.com.br/p/onde-estamos.html>. Acesso em: 28 de novembro de 2017.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1980.

GIMONET, Jean-Claude. Nascimento e desenvolvimento de um movimento educativo: as casas familiares rurais de educação e orientação. **In: Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento**. Brasília: União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil, 1999.

JusBrasil. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/11691706/artigo-28-da-lei-n-9394-de-20-de-dezembro-de-1996>. Acesso: 28 de novembro de 2017.

PALARO, R. BERNARTT, M. de. L. O trabalho na pedagogia da alternância como princípio educativo: possibilidades e limites. Pato Branco: **Revista Synergismus Scyentifica**, 2011, p. 1-8.

QUEIROZ, J. B. P. de. A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do Campo. Presidente Prudente: **Revista NERA**, 2011, p. 37-46.

SANTOS, Núbia Dias dos. **Pelo Espaço do Homem Camponês: Estratégias de Reprodução Social no Sertão dos Estados de Sergipe e Alagoas**. São Cristóvão: UFS/NPGeo, 2012. (Tese de Doutorado em Geografia).

STRAFORINI, R. “O Currículo de Geografia do Ensino Fundamental: entre conhecer o que se diz e o vivenciar o que se pratica”. In: TONINI, I. M. CASTROGIOVANNI, A. C. GOULART, L. B. KAERCHER, N. A. MARTINS, R. E. M. W. **O Ensino de Geografia e suas composições curriculares**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2014, p. 43 - 60.

União Nacional das Escolas Famílias Agrícolas do Brasil – UNEFAB. Disponível em: [http://www.undefab.org.br/p/efas\\_3936.html#.WoghwinHIU](http://www.undefab.org.br/p/efas_3936.html#.WoghwinHIU). Acesso: 28 de novembro de 2017.