

CLARA TEIXEIRA FERRARI

TERRITÓRIOS E EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS SERRAS DO BRIGADEIRO

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

**VIÇOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2011**

CLARA TEIXEIRA FERRARI

TERRITÓRIOS E EDUCAÇÃO DO CAMPO NAS SERRAS DO BRIGADEIRO

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 04 de abril de 2011

Profª France Maria Gontijo Coelho

Prof. Willer Araújo Barbosa
Co-orientador

Profª Lídia Lúcia Antongiovanni
Co-orientadora

Profª Lourdes Helena da Silva
Orientadora

Ao Diogo, companheiro de jornadas...

*“O que se diz é mundo
o que se toma é rumo
o que se ganha é chão...”*

(Willer Barbosa, durante a defesa da tese)

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à Rosânia, ao “Seu” Cosme, ao Romualdo, à Lediene, ao Fabrício, à Leidiene, ao Luan e a todos e todas da EFA Puris; à Renata, ao Gilvane, à Rúbia, ao Juscélio e a todas e todos do Ecojovem pela acolhida carinhosa e pela enorme e fundamental colaboração na construção deste trabalho. Agradeço também a todas e todos da EFA Serra do Brigadeiro, que aceitaram prontamente participar deste trabalho. Sinto não poder apresentar as importantes contribuições da EFA Serra do Brigadeiro, mas estou certa de que as valiosas entrevistas ainda ajudarão em outras pesquisas.

Agradeço também ao CTA, em especial ao Breno e à Maria, pelo apoio nos contatos e nas idas a Divino. E ao Lucas, pelo apoio na EFA Puris.

Agradeço ao Departamento de Educação, ao Programa de Mestrado em Educação, aos professores, às professoras e às colegas que contribuíram neste caminhar... Um agradecimento especial à Eliane, sempre atenta e cuidadosa com a turma do mestrado.

Agradeço imensamente à Lourdes Helena, orientadora, mestre, companheira. Agradeço pelos aprendizados e por fazer esta caminhada ser menos solitária. Agradeço também à Lídia, ao Willer e à France, pelas ideias e pelas críticas que se incorporaram a este trabalho ou que simplesmente me fizeram refletir, e ainda fazem, me ajudando a olhar por outros ângulos...

Agradeço às colegas do grupo ECARA, pelos momentos de aprendizado compartilhados.

Agradeço ao Fabrício, à Ju e ao “Seu” Nonô pelos dias alegres compartilhados na vizinhança.

Um agradecimento especial à minha família: Cacá, Ferrari, Lucas, Rô, Mai, Iuri, Godi e Ângela, por me mostrarem que a vida só tem sentido com amor. E que com as pessoas queridas por perto qualquer desafio é encarado com mais força.

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS.....	vii
RESUMO.....	viii
ABSTRACT.....	x
INTRODUÇÃO.....	11
1. EDUCAÇÃO DO CAMPO E TERRITORIALIDADES CAMPONESAS: REVISÕES CONCEITUAIS.....	14
1.1. Da Educação Popular à Educação do Campo.....	14
1.2. Educação do Campo e a construção do Território.....	16
1.3. Território: um conceito de muitas dimensões.....	19
1.4. Contribuição do conceito de Território para a Educação do Campo.....	25
2. TERRITÓRIOS E EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM PROBLEMA DE PESQUISA.....	27
2.1. Teoria das Representações Sociais.....	30
2.2. Novas Ruralidades e territórios camponeses.....	36
3. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DESTE ESTUDO.....	39
3.1. Delimitação dos sujeitos da pesquisa.....	42
3.2. O espaço da pesquisa: EFA Puris e Ecojovem.....	44
4. DESCRIÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	47
4.1. Araponga e Divino: proximidades socioeconômicas em vertentes opostas da serra.....	47
4.2. Escola Família Agrícola Puris: uma história em construção.....	52
4.2.1. Objetivos e instrumentos pedagógicos da EFA Puris.....	56
4.2.2. Caracterização dos sujeitos da EFA Puris.....	58
4.3. Ecojovem: juventude em movimento.....	63
4.3.1. Eco-jovens.....	65
5. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO, TERRITÓRIO E TERRITÓRIOS EDUCATIVOS.....	67
5.1. EFA Puris: “virei pedagoga construindo a escola”.....	67
5.1.1. Representações Sociais sobre Educação do Campo.....	68
5.1.2. Representações Sociais sobre Território.....	72

5.1.3. Representações Sociais sobre Território Educativo.....	76
5.2. Ecojovem: “além de viver na roça, é preciso estar feliz”.....	79
5.2.1. Representações Sociais sobre Educação do Campo.....	80
5.2.2. Representações Sociais sobre Território.....	83
5.2.3. Representações Sociais sobre Território Educativo.....	85
6. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE TERRITÓRIO, EDUCAÇÃO DO CAMPO E TERRITÓRIO EDUCATIVO: RESSIGNIFICAÇÃO DO ESPAÇO RURAL.....	87
6.1. Globalização, des-re-territorialização e mundo rural.....	92
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	97
APÊNDICES.....	104
Apêndice A – Experiências Educativas dos (as) agricultores (as) familiares nas Serras do Brigadeiro identificadas a partir da análise de documentos do TRSB de 2003 a 2010.....	104
Apêndice B – Análise de Conteúdo das Representações Sociais da EFA Puris e do Ecojovem sobre Educação do Campo, Território e Territórios Educativos.....	105
ANEXOS.....	108
Anexo A – Número de estabelecimentos no TRSB por setor da Economia.....	108
Anexo B – Valor adicionado ao PIB por setor da economia no Brasil, em Minas Gerais e nos municípios de Araponga e Divino.....	109
Anexo C – Produção agrícola no TRSB.....	110
Anexo D – Matrículas no Ensino Fundamental no TRSB.....	112
Anexo E - Entrevistas com participantes da EFA Puris.....	113
Anexo F – Entrevistas com participantes do Ecojovem.....	127

LISTA DE SIGLAS

AEFA Puris - Associação Escola Família Agrícola Puris
AEFAE – Associação Escola Família Agrícola de Ervália
AMEFA – Associação Mineira das Escolas Família Agrícola
ARTR – Associação Regional dos Trabalhadores Rurais da Zona da Mata
CEBs – Comunidades Eclesiais de Base
CEDRS – Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável
CEIFAR-ZM – Centro de Estudo Integração e Formação e Assessoria Rural da Zona da Mata
CEPA – Comunidade Educativa Popular Agrícola
CEPEC – Centro de Pesquisa e Promoção Cultural
CODETER – Colegiado de Desenvolvimento Territorial
CREDITAG – Cooperativa de Crédito da Agricultura Familiar
CTA-ZM – Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata
EFA – Escola Família Agrícola
EMATER – Empresa de Assistência Técnica e Extensão Rural
FUNDECIT – Fundação de Auxílio à Investigação e ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico Sustentado.
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INCRA – Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
PE – Plano de Estudo
PESB – Parque Estadual da Serra do Brigadeiro
PIB – Produto Interno Bruto
PPJ – Projeto Profissional do Jovem
PRONAT – Programa Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais
PTDRS – Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável
SDT – Secretaria de Desenvolvimento Territorial
STR – Sindicato de Trabalhadores Rurais
TRSB - Território Rural da Serra do Brigadeiro
UFV - Universidade Federal de Viçosa

RESUMO

FERRARI, Clara Teixeira, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, abril de 2011. **Territórios e Educação do Campo nas Serras do Brigadeiro**. Orientadora: Lourdes Helena da Silva. Co-orientador: Willer Araújo Barbosa.

O conceito de território encontra-se presente em diversos campos do conhecimento, contribuindo para debates nas ciências políticas, humanas e da natureza. No campo educacional, tem emergido com mais frequência em estudos e produções científicas sobre Educação do Campo, devido á diversos fatores: o fato de ser este um campo de pesquisa interdisciplinar; a ênfase dada ao espaço geográfico, a um determinado grupo social e seus territórios; a defesa de uma educação *do* campo e não apenas *no* campo, que coloca em debate as questões sobre o desenvolvimento do espaço rural; a articulação com os movimentos sociais rurais e urbanos; e o dialogo com as políticas públicas para a educação e para o espaço rural que, nas últimas décadas, têm incorporado a perspectiva do “desenvolvimento territorial”, instituindo “Territórios Rurais” e “Territórios da Cidadania”, conceitos em permanente disputa no cenário atual. O conceito de Territórios Educativos, na perspectiva de Canário (2005), busca na lógica territorial uma forma de contribuir para a educação. Não desvinculando o educativo do político e do territorial é uma perspectiva que se aproxima do paradigma da Educação do Campo que tem sido construído nas ultimas décadas no Brasil, a partir do protagonismo dos movimentos sociais. A Educação do Campo, para além da construção de um Território Educativo, visa também contribuir para a consolidação do território camponês, materializado no espaço como espaço de vida, de trabalho, de lutas. Como as noções de território têm sido apropriadas, compreendidas e reelaboradas, ou seja, socialmente representadas pelos sujeitos envolvidos em experiências de Educação do Campo no Território da Serra do Brigadeiro? Estas são questões que orientaram o desenvolvimento da nossa pesquisa de mestrado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa/Brasil, na qual buscamos analisar as dinâmicas educativas do campo nos processos de territorialização camponesa nas Serras do Brigadeiro, de maneira a identificar avanços, contradições e desafios da Educação do Campo. Os dados revelam uma diversidade de representações sociais sobre Território, Educação do Campo e Territórios Educativos que apontam para processos de territorialização em busca de outras formas de

envolvimento e desenvolvimento rural sustentável, com base na agroecologia, no respeito às diversidades culturais e ambientais.

ABSTRACT

FERRARI, Clara Teixeira, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, April, 2011. **Territories and Rural Education in the Serras do Brigadeiro**. Advisor: Lourdes Helena da Silva. Co- advisor: Willer Araújo Barbosa.

The concept of territory is present in several fields of knowledge, contributing to debates in political, human and nature science. In the educational field, has emerged more frequently in studies and scientific production on Rural Education, due to several factors: the fact that this is an interdisciplinary research field; to the emphasis given to the geographic area, to a certain social group and its territories; to the defense of an education *of* the countryside and not just *in* the countryside, which debates the issues on the development of rural areas; to the linkage with rural and urban social movements; and the dialogue with the public policies for education and for rural areas, which, in recent decades, have incorporated the perspective of "territorial development" by establishing "rural areas" and "Territories of Citizenship", which are concepts in permanent dispute in the current scenario. The concept of Educational Territories, under the perspective of Canário (2005), seeks in the territorial logic a way to contribute to education. Not unlinking what is educational from what is political and territorial is one perspective that approaches the paradigm of Rural Education that has been built in recent decades in Brazil, from the role of social movements. Rural Education, in addition to the construction of an Educational Territory, also aims at contributing to the consolidation of the peasant territory, materialized in the space as a place for living, working and fighting. How have the notions of territory been adapted, understood, and reformulated, socially represented by the subjects involved in experiments of Rural Education in the Territory of Serra do Brigadeiro? These are questions that guided the development of our master's research, linked to the Graduate Program in Education at the Federal University of Viçosa / Brazil, in which we seek to analyze educational dynamics of the countryside in the processes of peasant territorialization in the Serras do Brigadeiro in order to identify progress, contradictions and challenges of Rural Education. Data from the study reveal a diversity of social representations of Territory, Rural Education and Educational Areas that point to processes of territorialization in search of other forms of involvement and sustainable rural development, based on agro-ecology, in respect for the cultural and environmental diversity.

INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta as reflexões de uma pesquisa de mestrado realizada vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Viçosa, na qual buscamos analisar as dinâmicas educativas do campo em meio aos processos de territorialização camponesa nas Serras do Brigadeiro, de maneira a identificar avanços, contradições e desafios da Educação do Campo na atualidade. Especificamente, buscamos mapear e selecionar para análise as experiências existentes no Território Rural da Serra do Brigadeiro (TRSB), Minas Gerais, Brasil. Focamos nosso estudo em duas experiências educativas: Escola Família Agrícola Puris (EFA Puris), localizada no município de Araponga; e Ecojovem, localizado município de Divino. Buscamos, ainda, caracterizar estas experiências e analisar as representações sociais dos sujeitos envolvidos sobre Educação do Campo, Território e Território Educativo.

Este estudo representa um esforço em dialogar, dentro do campo da Educação e, especificamente, da Educação do Campo, com o conceito de território, trazendo os olhares que influenciaram na minha formação como geógrafa e resgatando algumas idéias tecidas com a elaboração de uma monografia de conclusão de curso sobre o Território Rural da Serra do Brigadeiro.

A metodologia consistiu em análises de documentos do TRSB e das experiências selecionadas, realização de entrevistas e vivências no cotidiano das experiências, realizadas no período de agosto a dezembro de 2010. As análises das entrevistas foram orientadas pelo método de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1988).

Nosso estudo teve como base teórica e metodológica a Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (2003), além de buscar relacionar o tema da Educação do Campo com o conceito de território, territórios camponeses e territórios educativos e, ainda, as reflexões sobre a globalização, as novas ruralidades e a des-re-territorialização da natureza.

Nossos dados revelaram uma diversidade de representações sociais sobre Território e Educação do Campo que nos apontam tendências em representar a Educação do campo como processo e instrumento de ressignificação do espaço rural e o território a partir da relação entre sociedade e natureza, a partir da convivência com o TRSB e o Parque Estadual da Serra do Brigadeiro (PESB¹), indicando práticas e desafios pela busca de outras formas, contra-hegemônicas, de desenvolvimento rural sustentável, com base na agroecologia, no respeito às diversidades culturais e ambientais.

No primeiro capítulo, *Educação do Campo e territorialidades camponesas: revisões conceituais*, apresentamos um pouco da discussão teórica sobre Educação do Campo e sua interface com o conceito de Território. No capítulo 2, *Territórios e Educação do Campo: um problema de pesquisa*, mostramos como ocorreu a construção do problema e dos objetivos da pesquisa, perpassando a contribuição teórica da Teoria das Representações Sociais e as discussões em torno das novas ruralidades. O capítulo 3: *Estratégias metodológicas deste estudo*, relata nosso procedimento de pesquisa para identificar e selecionar as experiências educativas do campo a serem analisadas, as entrevistas e pesquisas documentais realizadas. No capítulo 4, *Descrição das experiências em Educação do Campo*, fazemos uma contextualização a respeito dos municípios em que se inserem as experiências educativas, e caracterizamos as experiências e os sujeitos envolvidos. No capítulo 5, intitulado *Representações Sociais sobre Território, Educação do Campo e Território Educativo*, apresentamos, dentro de cada experiência educativa, o conjunto de ideias e as tendências nas representações de cada “conceito”. Por fim, no capítulo 6, *Representações Sociais sobre Território, Educação do Campo e Território Educativo*:

¹ A constituição do Território Rural da Serra do Brigadeiro, em 2003, e do Parque Estadual da Serra do Brigadeiro, em 1996, remetem às articulações entre organizações e sujeitos locais pela legitimidade e pelo fortalecimento da agricultura familiar na região. A criação do PESB, em especial, foi considerada um processo inovador em função do envolvimento e da mobilização das populações locais, a partir de suas organizações, alterando a proposta inicial de criação da Unidade de Conservação. A criação do PESB é indicada por Barbosa (2005) como um dos fatores que faz florescer, juntamente com as ideias de preservação do meio ambiente e de fortalecimento das organizações sociais populares, uma identidade étnica indígena na região. (FERRARI, 2008)

ressignificação do espaço rural, comparamos as representações sociais da EFA Puris e do Ecojovem e voltamos a algumas reflexões teóricas, tecendo, por fim, algumas considerações a respeito das tendências que mais chamaram a atenção e que a nosso ver, apontam alguns desafios atuais da Educação do Campo.

Boa leitura!

1. EDUCAÇÃO DO CAMPO E TERRITORIALIDADES CAMPONESAS: REVISÕES CONCEITUAIS

1.1. DA EDUCAÇÃO POPULAR À EDUCAÇÃO DO CAMPO

O termo e o conceito *Educação do Campo* foram construídos a partir de 1990, mas tem referenciais importantes na Educação Popular que, segundo Paludo (2006), tem sua origem nos Movimentos Sociais Populares da América Latina; que nasceu e se consolidou a partir de teorias e práticas educativas que se contrapunham às tradicionais liberais hegemônicas. É uma forma de educação que se caracteriza pela busca do empoderamento, da organização e do protagonismo dos trabalhadores visando à construção de alternativas populares de educação e desenvolvimento. Constitui-se, assim, como um instrumento de luta contra opressões e exclusões, que busca realizar a formação holística e integral do ser humano como sujeito de direitos, com memória histórica e capacidade de leitura crítica da realidade. De forma parecida, Silva (2006), apresenta a Educação Popular como “conjunto de práticas que se realizam e se desenvolvem dentro do processo histórico no qual estão imersos os setores populares” e, ainda, como “estratégias de luta para a sobrevivência e libertação desses setores” (SILVA, 2006, p. 70)

A Educação Popular pode ser identificada como *ação cultural* e como *movimento* (PALUDO, 2006). Sendo ação cultural, a Educação Popular é prática educativa que tem o compromisso de formar sujeitos que consolidem processos transformadores. Silva (2006) vai além e diz que a educação como ação cultural destaca a importância de reconhecer a criação cultural que ocorre na interação entre as pessoas e destas com o mundo.

Como Movimento de Educação Popular, a Educação Popular mostra-se como sujeito social coletivo que se soma às forças políticas em articulação pela educação (PALUDO, 2006).

Em relação a este aspecto, Silva (2006) acrescenta que os movimentos sociais constituem-se como práticas sócio-políticas e culturais que possuem uma dimensão educativa e, de certa forma, acabam contribuindo para a reconstrução do pensamento educacional brasileiro e da teoria pedagógica.

Da mesma forma, a denominada Educação do Campo também pode ser vista como movimento e ação cultural, surgindo a partir dos grupos que se articulam por transformações das condições de vida no espaço rural, exigindo outra forma de produzir conhecimentos *a partir do, no e sobre o* campo. Como argumenta Caldart (2008), a raiz da Educação do Campo é o próprio movimento histórico do contexto ao qual se refere. “Foi o campo, sua dinâmica histórica, que produziu a Educação do Campo” (CALDART, 2008, p.71).

A Educação do Campo identifica a construção de um projeto educativo que reafirma a importância da ação educativa como forma de humanização e inserção crítica dos sujeitos na sociedade (CALDART, 2004). Isso se faz a partir da perspectiva do campo e do camponês, que entende ser a luta por uma concepção de educação a mesma luta que busca redefinir o campo, o tipo de desenvolvimento. A Educação do Campo, ainda segundo Caldart (2004) só pode ocorrer junto com a transformação das circunstâncias sociais desumanizadoras e a partir da assunção dos povos do campo como sujeitos destas transformações. Concebe, assim, uma educação como obra dos sujeitos do campo, “educação do campo como intencionalidade de resistência cultural e também de transformações culturais em vista de uma humanização mais plena” (CALDART, 2004, p. 155). É, pois, uma educação *dos* e não *para* os sujeitos do Campo, uma educação que pertence a eles e que ao mesmo tempo busca fazer com que eles se articulem, se envolvam, participem e assumam sua condição de direção de seu próprio destino.

1.2. EDUCAÇÃO DO CAMPO E A CONSTITUIÇÃO DO TERRITÓRIO

A Educação do Campo desenvolve-se na diversidade e envolve uma diversidade de sujeitos que convivem e trabalham no campo e vivenciam constantemente processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização, que são movimentos dinâmicos no e do território que não significam a simples mudança de lugares, mas também de formas de pensar e organizar o espaço, vivenciar e expressar a cultura. São movimentos que se espacializam, por exemplo, na luta pela terra e pela qualidade de vida, trabalho e educação *no* e a partir *do* campo.

Os movimentos de comunidades atingidas por barragens, por exemplo, mostram a luta dos sujeitos que são constantemente desterritorializados pelas construções de hidroelétricas que inundam grandes áreas habitadas e alteram o fluxo e o volume das águas ao longo de todo o curso dos rios. Essas barragens, muitas vezes ligadas a interesses de grandes empresas e de um modelo energético hegemônico, revelam a opção por um modelo de desenvolvimento que territorializa o capital, que transforma o recurso em dinheiro, a vida em mercadoria e desterritorializa os povos do campo e realoca comunidades como se para a existência de seus territórios bastasse uma base material, um solo, uma casa, uma rua.

Outro exemplo é a pressão de grandes empresas monocultoras, como as de eucalipto no norte do Espírito Santo, de cana-de-açúcar no triangulo mineiro, entre tantas outras, que acaba fazendo com que muitos agricultores familiares e camponeses vendam ou arrendem suas terras, dirigindo-se para as cidades, de onde dificilmente conseguem sair para retornar ao campo. Além disso, o uso de sementes transgênicas cria um laço de dependência entre agricultores e empresas produtoras de sementes, dificultando a autonomia dos agricultores sobre suas terras. Em alguns casos, inclusive, as plantas transgênicas contaminam plantas crioulas em propriedades vizinhas, como é o caso do milho, em razão do pólen se propagar pelo ar. A mecanização da agricultura, somada à engenharia genética, dispersa as pessoas e cria um campo “sem gente”. Todas essas

condições hegemônicas de agricultura configuram um cenário de desterritorialização das populações camponesas.

Os movimentos de trabalhadores rurais sem-terra, mais um exemplo, ao ocuparem latifúndios que estavam improdutivos ou que utilizavam a exploração ilegal de trabalhadores, recuperam áreas que são símbolos das desigualdades e de uma forma de organização do espaço agrário que expulsa e desterritorializa os povos do campo. Assim, eles ressignificam aquele espaço, reterritorializando os camponeses. Muitas vezes, nesses processos, eles agrupam sujeitos de diferentes origens e locais, o que coloca em interação diferentes territorialidades que vão influenciar nas decisões sobre formas de organização desses novos territórios...

Ainda, podemos citar a experiência da Conquista Conjunta de Terras em Araponga-MG (CAMPOS, 2006) que também é um movimento territorializante ao possibilitar a agricultores familiares sem terra, meeiros, arrendatários etc, a aquisição de uma propriedade, por meio do crédito rotativo solidário. Ao mesmo tempo, essa proposta constrói entre os agricultores, uma rede de relações sociais comunitárias e solidárias que fortalece suas organizações.

Dessa diversidade é possível perceber, de um lado que a Educação do Campo tem desde sua origem uma forte vinculação com as lutas sociais do campo que buscam o acesso a terra e a permanência digna no espaço rural. A educação do campo nasce junto e é construída e reconstruída a partir e com essas lutas camponesas. Por isso essas lutas, em si mesmas, são também entendidas como ponto de partida de processos educativos. Por outro lado, ao mesmo tempo é possível perceber que, além de ser consequência de muitas destas reivindicações e mobilizações, a Educação do Campo é também um instrumento na luta pela construção de novos projetos políticos de desenvolvimento *do* campo. Nesse sentido, como bem argumenta Arroyo (2004), uma educação do espaço rural não deve tratar somente dela mesma, mas estar inserida nas discussões mais amplas sobre o mundo rural hoje. Deve também, segundo Caldart (2008), pensar a lógica da vida no campo em suas múltiplas e diversas dimensões. Dessa forma, não pode deixar de ser relacionada com a percepção de que o espaço que ela ocupa e recria é seu território.

E, assim, não há como desvincular as dinâmicas da Educação do Campo dos processos de territorialização vividos pelos povos do campo.

Estes sujeitos em constantes des-re-territorializações podem ser vistos também como sujeitos e grupos “incluídos pela exclusão”², inseridos precariamente em uma sociedade excludente, imersos em processos sociais, políticos e econômicos excludentes. E, nesse ponto de vista, a Educação do Campo, se revela como uma educação mais ampla, para além do campo, como educação que tem o compromisso com a construção de autonomia, libertação e dignidade dos sujeitos, que constrói um projeto de futuro e tem um horizonte de esperança. Sua especificidade e riqueza, entretanto, residem no fato de que os sujeitos da educação do campo são sujeitos imersos em movimentos sociais, em outros processos de mudança que envolvem, mas vão além da educação formal.

A expressão “do campo” na Educação do Campo se relaciona às identidades e aos processos históricos vividos pelos grupos sociais no espaço rural. Os sujeitos da Educação do Campo são os sujeitos do campo (CALDART, 2004), aqueles que vivem e resistem no espaço rural: camponeses que lutam pela reforma agrária e por melhores condições de trabalho e vida no campo, agricultores que resistem a um modelo de agricultura excludente, quilombolas e indígenas em busca da afirmação de seus direitos e identidades, ribeirinhos, vazanteiros, sem-terra, atingidos por barragens; povos do campo, das águas e das florestas, e povos do campo nas periferias urbanas, nas pequenas e grandes cidades, compelidos na busca pelo “moderno”.

Ainda que os sujeitos da Educação do Campo sejam múltiplos, em contextos diversos, é possível dizer que integram grupos sociais camponeses, porque resistem e re-existem³ no campo, ocupando espaços, construindo alternativas de produção, de geração de renda e de educação,

² Para aprofundamento, ver MARTINS. José de Souza. **Exclusão social e a nova desigualdade**. São Paulo: Ed. Paulus, 1997.

³ A resistência é um enfrentamento de processos adversos e é, assim, também a afirmação de uma existência, de uma forma de vida, de organização socioespacial que é dinâmica e se reconstrói a todo momento. Este conceito tem sido divulgado e pode ser melhor aprofundado em: PORTO-GONÇALVES, 2006.

desconstruindo e reconstruindo territórios, buscando caminhos diferentes daqueles impostos historicamente por modelos hegemônicos de desenvolvimento *para o campo*. A Educação do Campo, como processo de construção de conhecimentos e como movimento de resistências camponesas, é também um processo de construção de identidades, de afirmação das identidades camponesas, seus modos e seus espaços de vida, seus territórios (FERNANDES, 2008, p. 63).

1.3. TERRITÓRIO: UM CONCEITO DE MUITAS DIMENSÕES

O conceito de território é discutido em vários campos do conhecimento, em especial nos estudos sobre as sociedades e os espaços geográficos. O Território muitas vezes é entendido como espaço delimitado e controlado sobre o qual se exerce determinado poder, sendo este muitas vezes o poder do Estado; como um produto da apropriação e da valorização simbólica por determinado grupo social; como espaço de relações econômicas; e como espaço de expressão das relações entre sociedade e natureza, de determinadas formas de interação, uso e apropriação dos recursos naturais. Estas são algumas formas de entendimento que revelam alguns aspectos dos territórios: suas dimensões *política, cultural, econômica e natural* (HAESBAERT, 2003, p.13).

As abordagens que priorizam a dimensão política do território e as que privilegiam a dimensão natural constituíram, segundo Haesbaert (2007), duas tradições principais na definição deste conceito no campo geográfico. A dimensão cultural do território também tem influenciado muito nos debates teóricos a partir da revalorização da dimensão local, das identidades e especificidades que chamam a atenção para a existência e re-existência de diferentes grupos sociais. Apesar de parecerem tendências diferentes de análise dos territórios e muitas vezes serem utilizadas como tal, essas dimensões são complementares no entendimento das dinâmicas

espaciais, das formas como se organizam os grupos sociais, suas relações simbólicas e de poder, suas relações com a natureza, com o Estado, suas interações dentro e fora de seus territórios.

Os territórios, sendo uma construção social, acompanham as dinâmicas dos grupos que os fazem existir e estão sempre em movimento, passando por processos constantes de construção, desconstrução, ressignificação ou reconstrução, ou processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização, que ocorrem em intervalos de tempo variados, de algumas horas ou ao longo de gerações; que configuram espaços contínuos ou descontínuos, cujos limites são bem marcados ou mais fluidos, limites que se intersectam, territórios que coexistem no mesmo espaço...

Para discutir o conceito de território, é importante ressaltar a contribuição de Friedrich Ratzel que, no século XIX, trazia a ideia de “espaço vital”, uma visão mais naturalizada do território articulada com as ideias de Estado e fronteira, controle e dominação sobre o espaço. Por outro lado, já apontava para a existência de um “laço espiritual” ou uma “ligação psicológica” ao solo (utilizado também como sinônimo de território), “laços muito mais sólidos que o simples costume do trabalho comum” (RATZEL, 1988, p. 22 apud HAESBAERT, 2003, p. 14).

Outros autores, bem mais atuais, mas também de grande influência no debate sobre território, Robert Sack e Claude Raffestin, já no fim do século XX enfatizavam a dimensão do poder sobre o espaço, na construção das territorialidades. Sack (1986 apud HAESBAERT, 2003; 2006) considera a territorialidade como uma “base de poder” para criar e manter tanto a ordem social quanto o contexto geográfico, sendo este a forma como as pessoas organizam e dão significados ao espaço. Raffestin (1980; 1988 apud HAESBAERT, 2003; 2006) trata do território como um espaço apropriado, produzido e dotado de significado pela sociedade, como uma “prisão” dos homens para eles próprios; e considera a territorialidade como conjunto de relações criadas pelos homens enquanto membros de uma sociedade. Estes autores contribuem, portanto, para a construção da ideia de território como algo que vai além do espaço visível, da base física, natural, do território.

Autores brasileiros ainda mais recentes, como Haesbaert (2006) e Souza (1995) consideram o território como um campo de forças que possui diversas escalas espaciais e temporais e é delimitado espacialmente pelas relações sociais de poder em suas múltiplas dimensões: políticas, econômicas e simbólicas. Enfatizam, assim, o caráter relacional do território em contraposição ao território como substrato físico, como base material anterior às sociedades.

Poderíamos afirmar que o território, relacionalmente falando, ou seja, enquanto *mediação espacial do poder*, resulta da interação diferenciada entre as múltiplas dimensões desse poder, desde sua natureza estritamente política até seu caráter mais propriamente simbólico, passando pelas relações dentro do chamado poder econômico, indissociáveis da esfera jurídico-política (HAESBAERT, 2006, p. 93).

Território, “é fundamentalmente um espaço definido e delimitado por e a partir de relações de poder” (SOUZA, 1995, p.78), não devendo, no entanto, ser confundido ou reduzido à figura do Estado, ao qual se vincula a ideia de território nacional. Um território pode ser entendido como a projeção de relações sociais no espaço, o resultado das articulações entre os atores sociais locais, que reconhecem uma identidade comum, que criam uma teia de forças, de relações sociais e de poder, o que acaba por definir um limite com base na alteridade (FLORES, 2003; SOUZA, 1995).

Território é também definido como “espaço simultaneamente dominado e apropriado” (HAESBAERT, 2002, p. 121), onde existem formas de controle por determinado grupo ou classe e no qual se criam laços de identidade social. A dominação e a apropriação acontecem constantemente, numa relação desigual de forças. Fernandes (2004, 2008) afirma que o território, independentemente de sua forma e conteúdo, é sempre uma construção política fundada nas relações de poder. E neste sentido, coloca no debate sobre território o elemento da ação política como movimento social, perpassando a noção de conflito social. O território é convenção e é confrontação: “Exatamente porque o Território possui limites, possui fronteiras, é um espaço de conflitualidades” (FERNANDES, 2004, p.4).

As abordagens de território, entretanto, não são estanques e há inúmeras variações na utilização desse conceito. Apesar de possuírem origens e enfoques diferentes, os olhares sobre território se entrecruzam e possibilitam a reconstrução contínua do conceito. Como destaca Haesbaert (2007), é importante reconhecer essas diferenças, pois possibilita compreender o território a partir da interação entre as múltiplas dimensões sociais e diante da complexa relação entre processos sociais e espaço material, percebendo, por exemplo, que ele não significa apenas enraizamento, estabilidade, fronteira, mas também inclui flexibilidade, movimento, interconexões e redes. A noção de territorialidade nos ajuda a entender esta fluidez do território.

Entendemos, assim, os territórios como lugares de conexões, de redes, articulações sociais, políticas e simbólicas entre grupos e sujeitos no espaço geográfico, que criam laços afetivos de identidade socio-ambiental, delimitam um espaço social ao mesmo tempo em que criam movimentos entre as escalas locais, regionais e global. As redes sociais envolvem os fluxos, internos e externos, dos territórios. Fluxos de ideias, de práticas e existências, que geram movimentos *i)* territorializantes, construindo novas territorializações, interligando ações, grupos sociais, constituindo novos limites, fronteiras, territórios; *ii)* desterritorializantes, rompendo fronteiras políticas, econômicas, culturais e, ao mesmo tempo, *iii)* reterritorializantes, interligando diferentes espaços, sujeitos, ideias e ações (HAESBAERT, 2002).

Compartilhando de Haesbaert (2002) nesta perspectiva dinâmica dos territórios, ao discutirmos a noção de território da política pública de desenvolvimento rural, percebemos uma redução da sua complexidade. Compartilhamos um entendimento sobre território diferente, mais denso e complexo, do que aquele apresentado no âmbito das políticas de desenvolvimento rural, que institui territórios rurais e da cidadania como uma estratégia de ação do Estado (como o Território Rural da Serra do Brigadeiro, foco do presente estudo). O conceito de território nesses termos é constituído por um conjunto de municípios com características semelhantes. Assim, ele é definido como

espaço físico, geograficamente definido, geralmente contínuo, compreendendo cidades e campos, caracterizado por critérios multidimensionais, tais como o ambiente, a economia, a sociedade, a cultura, a política e as instituições, e uma população, com grupos sociais relativamente distintos, que se relacionam interna e externamente por meio de processos específicos, onde se pode distinguir um ou mais elementos que indicam identidade e coesão social, cultural e territorial (BRASIL/MDA/SDT, 2005, p. 28).

Esta é uma definição bastante genérica que traz a questão da identidade, porém não aborda tanto a questão enfatizada pelos autores já citados sobre as relações de poder. Tampouco destaca processos dinâmicos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização, o que pode ser entendido como um conceito estático de território ao não revelar ou comportar as transformações constantes dos espaços geográficos. Colocado nesses termos, este conceito parece servir muito mais para definir uma área de abrangência para operacionalização e alocação de recursos de uma política. Isto tem implicações no processo de representação do território, como discutiremos nas análises a diante.

Este conceito de território vem conquistando espaço no campo das políticas públicas. Em 2003 entrou em vigor no Brasil um programa de desenvolvimento rural com enfoque territorial, realizado no âmbito da Secretaria de Desenvolvimento Territorial (SDT) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Desde então foram instituídos 164 Territórios Rurais em diferentes estados e regiões do país (BRASIL, 2010).

A instituição destes territórios cria novos arranjos intermunicipais e entre poder público e sociedade civil para a gestão de recursos públicos. Esse enfoque territorial, ou seja, a abordagem da escala e do conceito de território, no desenvolvimento rural é justificada no discurso oficial (BRASIL/MDA/SDT, 2005)

– pela necessidade de envolver o espaço rural para além da perspectiva setorial (agrícola);

- por tratar-se de uma escala de ação local e, no entanto, mais abrangente do que um município;
- por ir de acordo com o movimento atual de descentralização política;
- por trazer ideias como: envolvimento e participação de diferentes atores sociais, fortalecimento das redes sociais e articulação entre iniciativas públicas e privadas, políticas sociais e produtivas, instrumentos internos e externos, em prol do “desenvolvimento sustentável”.

Desde 2008, com a instituição do Programa Territórios da Cidadania, alguns Territórios Rurais foram reorganizados e passaram a ser considerados também Territórios da Cidadania, incluindo ações diversificadas em três eixos: atividades produtivas; infra-estrutura; e cidadania e direitos, articulados a 22 ministérios brasileiros. Na atualidade, existem 164 Territórios, sendo 120 Territórios da Cidadania (BRASIL, 2010).

Tal como a criação dos Territórios Rurais, a identificação de outros territórios emerge como contraponto ao processo de globalização, o qual aparentemente levaria à homogeneização, mas tem levado à emergência de processos de identificação. Atualmente vivemos uma série de processos que surgem em meio ao, ou, como parte integrante do fenômeno da globalização, colocando em evidência escalas mais localizadas. Diversos autores têm voltado o olhar para os fenômenos e as dinâmicas locais, utilizando diferentes conceitos e abordagens: “relocalização” (CANÁRIO, 2005), “reterritorialização” (HAESBAERT, 2002), “recontextualização” (GIDDENS apud CANÁRIO, 2005), ou mesmo “reimplantação do laço social ao nível do território” (RIFKIN apud CANÁRIO, 2005).

Diante de um contexto de criação dos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) em Portugal, Canário (2005) nos traz a reflexão sobre a relocalização da escola, em especial da escola no meio rural, relacionada a uma lógica de desenvolvimento local. Este autor revela duas diferentes lógicas de relocalização e instiga sobre diferença entre a construção de Territórios Escolares e de Territórios Educativos. Para esse autor os TEIP trazem a noção de território mais atrelada à construção de redes de escolas visando à racionalização e eficiência da

gestão escolar. A ideia de Territórios Educativos, por sua vez, enfatiza a dimensão da ação educativa para além do espaço escolar e chama a atenção para a espacialidade da educação, sendo o espaço educativo o espaço social. O entendimento das atividades educativas em meio a uma realidade territorial é um aspecto decisivo, segundo Canário (2005) para a construção de sentidos, algo fundamental para a aprendizagem, além de contribuir para que a educação gere dinâmicas emancipadoras e transformadoras da realidade social, colocando a educação no centro de um debate político e filosófico, relacionando projeto educativo e projeto político.

1.4. CONTRIBUIÇÃO DO CONCEITO DE TERRITÓRIO PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO

No campo de pesquisa educacional, o conceito de território tem aparecido com mais frequência em estudos e produções científicas sobre Educação do Campo, talvez devido ao fato de ser este um campo de pesquisa interdisciplinar (FERRARI et al, 2009), reunindo interesses de diversas áreas do conhecimento tais quais a Educação, a Geografia e a Sociologia. Acredita-se que por dar ênfase ao espaço geográfico, a um determinado grupo social e seus territórios, a educação *do* campo, e não apenas *no* campo, coloca em debate as questões que envolvem o desenvolvimento do espaço rural, quais sejam a reforma agrária, as formas de organização e as estratégias de reprodução social da agricultura familiar e camponesa. Ao articular-se com os movimentos sociais rurais (e até urbanos) e por dialogar com as políticas públicas voltadas para a Educação e para o espaço rural, as quais, desde a última década, vem incorporando a perspectiva do “desenvolvimento territorial”, o conceito de território entra em permanente disputa no cenário atual das definições no movimento por uma Educação do Campo.

Ao longo das duas últimas décadas, autores e pesquisadores da Educação do Campo já traziam discussões relacionadas ao conceito de Território, a exemplo de Fernandes (2004; 2005; 2008), que enfatizava o Território como categoria multidimensional fundamental para a pesquisa em Educação do Campo. A compreensão de campo como território camponês colocou em debate a questão do desenvolvimento que se busca para o espaço rural. Nas abordagens de Miguel Arroyo (2004) e Roseli Caldart (2004; 2008), ainda que o conceito não seja sempre utilizado diretamente, a ideia de território camponês pode ser identificada nas entrelinhas, na concepção há muito tempo colocada em debate na Educação do Campo por pesquisadores e movimentos sociais rurais, qual seja, a expressão *do campo* e não *no campo*.

Apesar de já ser utilizado por alguns autores, território é um conceito em construção na Educação do Campo. Os dados do estudo exploratório, quando foi analisada a produção acadêmica dos pesquisadores da Educação do Campo sobre território (FERRARI et al, 2009), revelam que o conceito tem pouca centralidade nas pesquisas e é utilizado a partir de uma diversidade de referências teóricas, o que, se por um lado parece indicar uma apropriação ainda incipiente e a necessidade de maior aprofundamento sobre o conceito de território, por outro lado, mostra a multiplicidade de abordagens e a ampliação da temática Educação do Campo e Território na atualidade. Neste sentido, há necessidade de se continuar explorando esse tema diante de sua relevância teórica e da existência de algumas lacunas dentro deste campo do conhecimento. Além disso, diante do desafio cotidiano da Educação do Campo em construir uma lógica pedagógica que se centre no sujeito coletivo e não apenas na escola, fica evidente a importância do conceito de território ao qual esse sujeito pertence, o contexto social no qual ele vive e o movimento no qual ele apoia sua afirmação como sujeito. Neste sentido, um estudo sobre territórios e Educação do Campo tem muito a contribuir, não só para as pesquisas acadêmicas, mas também para os projetos políticos pedagógicos das escolas do campo.

2. TERRITÓRIOS E EDUCAÇÃO DO CAMPO: UM PROBLEMA DE PESQUISA

O conceito de Territórios Educativos utilizado por Canário (2005) citado anteriormente, aproxima-se das concepções e princípios da Educação do Campo no Brasil, em especial no que se refere ao princípio da Educação do Campo de construção de um projeto político contra-hegemônico de desenvolvimento *do* campo. Contudo, este conceito não envolve de forma satisfatória os processos de territorialização que sofrem grande influência da educação. O conceito de Território Educativo busca na lógica territorial uma forma de contribuir para a educação, que por sua vez, não desvincula o que é educativo do que é político e territorial. A Educação do Campo, para além da construção deste Território Educativo, visa também contribuir para a consolidação do território camponês, materializado no espaço como espaço de vida, de trabalho, de lutas e de educação. Dessa forma, junto ao conceito de Territórios Educativos podemos pensar também em dinâmicas da Educação do Campo – ou dinâmicas educativas do campo – que ocorrem em territórios camponeses, como uma forma de materializar um território no espaço, consolidar a territorialização camponesa.

Em pesquisa realizada sobre uma experiência de Educação do Campo nas Serras do Brigadeiro, a Escola Família Agrícola Puris (EFA Puris), Zanelli (2009) fala sobre a construção de territorialidades a partir de ações dos agricultores familiares no município de Araponga-MG. Das ações citadas, o autor remete à Conquista Conjunta de Terras e à transição de um modelo convencional de agricultura para a agroecologia, esta entendida como outra forma de pensar e praticar a agricultura, articulando conhecimentos populares, tradicionais e científicos, com práticas adequadas a cada contexto, tendo como princípios a sustentabilidade social e ambiental, a solidariedade, o empoderamento dos agricultores, a diversidade e a soberania alimentar, e a construção da autonomia. Tudo isso implica, em relação à agricultura convencional, transformações não só técnicas, mas políticas. O processo de territorialização do saber

agroecológico, que pode ser considerado também uma forma de territorialização camponesa, segundo Zanelli (2009), dá origem e é levado adiante com a consolidação da EFA Puris em meio a uma longa trajetória de buscas pelo fortalecimento da agricultura familiar na região.

Mais do que uma escola voltada para a educação do campo, [a EFA-Puris] traz em si um conteúdo de ampliação da territorialidade da agricultura familiar na região (ZANELLI, 2009, p. 64).

A EFA, ainda segundo o autor, possibilita reflexões sobre a realidade local, buscando potencializar as organizações e criar mecanismos para que os jovens educandos continuem enfrentando as adversidades e construindo novas formas de pensar e viver o espaço rural, isto é,

uma escola situada numa área de Conquista de Terras é muito mais do que um objeto no espaço; mas [...] a materialização de territorialidades historicamente almeçadas e construídas através da organização, do trabalho coletivo, do horizonte da libertação e de sua reprodução social enquanto agricultores (ZANELLI, 2009, p. 66).

Em outra pesquisa discutindo a resistência, a resiliência indígena Puri nas Serras do Brigadeiro, Barbosa (2005), chama a atenção para a invisibilidade e o silenciamento das (os) trabalhadoras (es) rurais de Araponga-MG que decorre de um longo processo histórico de uniformização cultural e dominação colonial; e corrobora a emergência de territorialidades do campo, de visibilidades aos sujeitos do campo por meio de suas lutas, de construção de outras realidades possíveis por meio da agroecologia e da ecopedagogia, afirmando:

A invisibilidade e o silenciamento seculares que sombreiam e delimitam a ausência produzida daquelas pessoas determinadas, daquele território específico, já não conseguem cobrir uma realidade e uma memória social que teimam em resistir à uniformidade cultural imposta pela dominação histórica colonial. Hoje, essa colonialidade paciente, perseverante e resiliente exige espaço para construir uma outra realidade possível, um inédito-viável(...) o território atualiza e agencia uma escuta poética

popular que vimos conceituando através do complexo tecer local da agroecologia e da ecopedagogia. (BARBOSA, 2005. P. 28)

O Território Rural da Serra do Brigadeiro (TRSB) foi foco de um estudo anteriormente realizado (FERRARI, 2008) no qual constatamos a existência de múltiplas territorialidades que não obedecem às lógicas de construção, espacialização e delimitação que instituíram o território no âmbito da política de desenvolvimento rural. Em outras palavras, existem variados territórios construídos socialmente em áreas compreendidas pelo Território Rural formalmente instituído, os quais não se reduzem aos limites do território instituído, do espaço definido pela política pública, se articulam, se conflitam, se sobrepõem ou demarcam bem suas fronteiras, mostrando territorialidades bem mais diversificadas e complexas. Os dados da pesquisa apontaram para a existência de redes criadas em função de relações de parentesco e vizinhança, relações de trabalho, articulações dos movimentos e organizações sociais e sindicais, fluxos criados em função da necessidade de acesso a serviços e mercados, entre outros.

Aquela pesquisa mostrou, ainda, que haviam noções de território expressadas por pessoas que estavam diretamente envolvidas nas instâncias de gestão do Território Rural e, de certa forma, compartilhadas por seus grupos sociais. Todavia, como as noções de território, território educativo e educação do campo têm sido apropriadas, compreendidas e reelaboradas, ou seja, socialmente representadas pelos sujeitos envolvidos em experiências de Educação do Campo no Território da Serra do Brigadeiro? O que essas representações revelam sobre concepções, práticas e desafios da Educação do Campo? O que revelam sobre os processos de territorialização camponesa?

Analisando estudos já realizados nas Serras do Brigadeiro sobre a emergência de territórios das (os) agricultoras (es) familiares (BARBOSA, 2005; FERRARI, 2008; ZANELLI, 2009) e percebendo sua relação com a Educação do Campo, questionamos por fim: como ocorrem as dinâmicas educativas do campo em territórios camponeses? O que as dinâmicas

educativas nos processos de territorialização camponesa nas Serras do Brigadeiro indicam sobre concepções, avanços, contradições e desafios da Educação do Campo?

Nesta pesquisa o objetivo primeiro foi mapear algumas experiências de Educação do Campo existentes no Território Rural da Serra do Brigadeiro e buscar caracterizar as articulações políticas, aspectos históricos, princípios e práticas educativas. Com isso, pretendemos identificar as representações sociais dos sujeitos envolvidos nessas experiências sobre “Território”, “Educação do Campo” e “Territórios Educativos” de maneira a identificar avanços, contradições e desafios atuais da Educação do Campo em meio aos processos de territorialização camponesa.

A escolha pela realização da pesquisa no TRSB ocorreu em razão do forte envolvimento pessoal com a agricultura familiar nesta região e do acúmulo de pesquisas já realizadas, o que significou um ponto de partida um pouco mais maduro em termos de reflexões já sistematizadas. Do ponto de vista da construção do conhecimento, a pesquisa pode ser entendida como a possibilidade de trazer novos elementos e enriquecer as informações existentes a fim de contribuir com novos estudos e ações nesta região.

2.1 TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A Teoria das Representações Sociais coloca em evidência o conhecimento construído no senso comum, ou seja, conhecimentos práticos do cotidiano, analisando-o como “teia de significados” que criam e recriam os contextos sociais.

A Teoria das Representações Sociais surge a partir dos estudos desenvolvidos por Serge Moscovici, no início da década de 1960, em um contexto de emergência de novos paradigmas nas ciências. É uma teoria que inaugura uma nova forma de pensamento no âmbito da psicologia social. Segundo Robert Farr (1994), essa concepção constitui uma importante crítica sobre a

natureza individualizante de pesquisas na área. Essa teoria se insere no contexto de crise da modernidade no século XX, quando o modelo da racionalidade técnica e científica passa a ser questionado e emergem movimentos que apontam para outros caminhos e outras concepções de sociedade e de ciência, resgatando a natureza simbólica das práticas sociais, colocando em evidência a subjetividade e o cotidiano, rompendo algumas dicotomias como a oposição entre sujeito e objeto, subjetividade e objetividade científica, qualidade e quantidade, razão e emoção, razão e religião, psicológico e sociológico, indivíduo e sociedade. (SILVA, 1998; JOVCHELOVITCH, 1995; FARR, 1994).

Essas novas interpretações trazidas pelas Representações Sociais fazem com que a teoria seja considerada uma forma sociológica de psicologia social (FARR, 1994) Segundo Jovchelovitch, essas novas abordagens “recolocam nos espaços constitutivos da teoria e do método em Psicologia Social um lugar para o mundo social e seus imperativos, sem perder de vista a capacidade criativa e transformadora de sujeitos sociais” (JOVCHELOVITCH, 1995, p.64). E, de certa forma, aproximando psicologia e sociologia Moscovici também contribui para a não fragmentação do conhecimento e das ciências e, ainda, para a não fragmentação do ser humano que passa a ser reconhecido nas dimensões individual e social, “recuperando assim um sujeito que, através de sua atividade e de sua relação com o objeto-mundo, constrói tanto o mundo como a si próprio” (SILVA, 1998, p. 109).

Moscovici desenvolve sua teoria no campo da Psicologia Social e se apóia em autores das Ciências Sociais, especialmente Durkheim. No entanto, é importante salientar que são bem diferentes os conceitos de Representações Sociais de Moscovici e Representações Coletivas de Durkheim, especialmente porque estes autores têm como referências diferentes sociedades e períodos históricos. Com o conceito de representações coletivas, Durkheim discute fenômenos como religiões, ciências, mitos, categorias de espaço e tempo em sociedades antigas e menos complexas que as atuais, em um período em que as mudanças sociais eram mais lentas, e quando existiam formas relativamente mais estáveis de compreensão coletiva. Moscovici, autor mais

contemporâneo, pesquisa as sociedades atuais: mais interconectadas e em constante transformação. Enfatiza, assim, o caráter dinâmico das representações, buscando compreender suas estruturas e mecanismos (SILVA, 1998).

Representação Social é definida por Moscovici como um conjunto de conceitos, proposições e explicações; um sistema de valores, ideias e práticas que se originam na vida cotidiana e que têm como função estabelecer uma ordem social, permitindo às pessoas orientar-se e controlar o espaço; e possibilitar a comunicação, fornecendo códigos para nomear e classificar este mundo social. (MOSCOVICI, 2003). Neste aspecto, diferencia-se de Durkheim. As representações sociais possuem quatro funções: 1) de *saber*, ligadas ao processo de construção social do conhecimento, comunicação, troca e difusão de saberes permitindo aos sujeitos interpretar, compreender e explicar a realidade; 2) função de *identidade*, por meio da criação de vínculos sociais, reconhecendo o indivíduo em suas dimensões individuais e sociais; 3) função *reguladora*, como orientadora de condutas; e 4) função *avaliativa*, que possibilita a localização, o posicionamento, de indivíduos ou grupos em determinada realidade.

Jodelet, sistematizadora da teoria de Moscovici, define as Representações Sociais como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, com um objetivo prático, e que contribui para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (JODELET, 2001, p. 22). São, portanto, “formas de conhecimento prático orientado para a compreensão do mundo e para a comunicação” (SILVA, 1998, p.111). Jodelet (2001) chama a atenção para duas dimensões complementares de compreensão da noção de Representação Social: a representação como sistema de interpretação e como fenômeno cognitivo. Enquanto sistemas de interpretação, as Representações Sociais orientam, organizam condutas e comunicações, mediando a relação do sujeito com o mundo e com o outro. Encarada como fenômeno cognitivo, as Representações Sociais envolvem as dimensões afetivas e normativas, a interiorização das experiências, das práticas e dos modelos socialmente construídos sobre condutas e formas de pensamento. Dessa forma, é possível visualizar as representações como “produto e processo de uma atividade de

apropriação da realidade exterior ao pensamento e de elaboração psicológica e social dessa realidade” (JODELET, 2001, p.22).

Corroborando a teoria de Moscovici, Sá (1993) destaca um importante aspecto levantado por este autor: representar não é simplesmente duplicar, repetir, reproduzir ou reconstituir determinado objeto. É uma ação que envolve um conjunto complexo de fenômenos sociais e cognitivos.

Jovchelovitch (1995) não se distancia destas concepções, mas destaca a construção das relações sociais no espaço público, discutindo as Representações Sociais como saberes que uma sociedade constrói e sustenta sobre si própria por meio da ação dos sujeitos no espaço. Segundo ela, para compreender o espaço público e suas dinâmicas é necessário compreender as Representações Sociais nele constituídas.

Por sua vez, Abric (1994) chama a atenção para as Representações Sociais como produto e processo da atividade mental de um indivíduo ou grupo social que reconstitui o mundo com o qual é confrontado e lhe atribui significados específicos; como um conjunto de elementos organizados e hierarquizados: informações, atitudes e julgamentos que um grupo elabora sobre um objeto de forma a apropriá-lo e reconstituí-lo em seu sistema simbólico. E, assim, tendo função de pré-decodificação, as representações funcionam como um “sistema de interpretação da realidade que rege as relações dos indivíduos com seu ambiente físico e social” (ABRIC, 1994, p.2) que determina comportamentos e práticas.

A teoria elaborada por Moscovici (2003) e sistematizada por Jodelet (2001), que no Brasil tem sido aprofundada por Sá (1993), Jovchelovitch (1995) e Mazzotti (1994), entre outros pesquisadores da área, analisa com mais centralidade os processos sociais e cognitivos de produção da representação, aprofundando na análise de seus processos geradores, a objetivação e ancoragem.

Ancorar, segundo Moscovici (2003) é classificar e dar nome a alguma coisa. A ancoragem é um tipo de apoio que se faz em uma rede de significações, permitindo encontrar

referências em valores e práticas sociais para realizar a construção simbólica em torno do objeto. Segundo Sá (1993), duplica-se uma figura por um sentido, fornecendo ao objeto representado um contexto inteligível. Como afirma Moscovici,

esse é um processo que transforma algo estranho e perturbador, que nos intriga, em nosso sistema particular de categorias e o compara com um paradigma de uma categoria que nós pensamos ser apropriada. É quase como que ancorar um bote perdido em um dos boxes (pontos sinalizadores) de nosso espaço social (MOSCOVICI, 2003, p. 61).

A objetivação confere materialidade, torna concreto o que é abstrato, transformando conceito em imagem ou, segundo Sá (1993), duplicando um sentido por uma figura. Segundo Moscovici, a “objetivação une a ideia de não-familiaridade com a de realidade (...) objetivar é descobrir a qualidade icônica de uma ideia, ou ser impreciso; é reproduzir um conceito em uma imagem” (MOSCOVICI, 2003, p. 69). É uma forma de encontrar equivalentes não verbais às palavras que, inicialmente, nos causa estranhamento, dizem algo não conhecido, não familiar.

As imagens a que recorreremos na objetivação se integram e constituem o que Moscovici denomina de núcleo figurativo, “um complexo de imagens que reproduzem visivelmente um complexo de ideias” (MOSCOVICI, 2003, p. 72). Este núcleo possui certa estabilidade e é o que orienta percepções e julgamentos sobre a realidade.

A abordagem das RS, na perspectiva de Moscovici e Jodelet, geralmente se articula metodologicamente com pesquisas de enfoque qualitativo, histórico e antropológico. Outro autor referência no estudo sobre representações sociais, Abric (1994), ainda que compartilhe da mesma visão sobre o conceito de representação, enfatiza uma abordagem estrutural, que se concentra na identificação das estruturas que possibilitam a constituição das representações, optando por métodos de pesquisa mais quantitativos. Nesta pesquisa consideramos importante um enfoque mais processual, visto que buscamos identificar as representações como uma das formas de compreender as dinâmicas sociais de territorialização camponesa em sua relação com a Educação

do Campo. Isso não exclui, entretanto, a possível combinação de aspectos de ambas as abordagens, enriquecendo mais as análises.

A pesquisa de Representações Sociais possibilita uma reflexão sobre outras formas importantes de conhecimento existentes no universo do senso comum, bem como permite a compreensão das identidades, das formas de organização social em dada realidade e, ainda, permite diferenciar um grupo de outro e reconhecer comportamentos e conflitos. Desta forma, pode-se dizer que a pesquisa de Representações Sociais tem também uma função diagnóstica que pode contribuir para a interação e/ou a intervenção social.

Como argumenta Farr (1993) a teoria das Representações Sociais é significativa no estudo sobre mudanças sociais: “nós precisamos da teoria das representações sociais para descrever as dinâmicas das mudanças na opinião pública e para saber porque a distribuição das opiniões acontece de uma forma particular” (FARR, 1993, p.26).

Essa teoria constitui, Segundo Mazzotti (1994), um instrumental teórico-metodológico importante no estudo da atuação do imaginário social sobre o pensamento e sobre as condutas individuais e coletivas, em especial, na compreensão dos sistemas simbólicos que interferem nos cotidianos educativos. Como argumenta Silva (1998), a teoria das Representações Sociais pode contribuir

para maior compreensão da natureza simbólica das práticas educativas (...) trazendo uma perspectiva que possibilite o resgate da subjetividade e a valorização dos saberes e interpretações construídas pelos homens e mulheres populares para dar sentido e explicar as suas existências (SILVA, 1998, p.122).

É notável, portanto, o quanto esta teoria pôde enriquecer esta pesquisa e, de forma mais ampla, as práticas em torno da Educação, colocando em discussão as diferentes formas de saber, concepções, valores, enfim, as representações de sujeitos coletivos da Educação do Campo as

quais orientam suas práticas educativas que, por sua vez, influenciam e são influenciadas pelos processos de territorialização camponesa, como se poderá ler adiante.

2.2 NOVAS RURALIDADES E TERRITÓRIOS CAMPONESES

Outro tema que envolve a análise das representações sobre o território é o recente processo das novas ruralidades. Os espaços rurais vêm passando por transformações significativas ao longo das últimas décadas, o que tem contribuído para a construção de outros olhares sobre o rural e suas dinâmicas. Segundo Wanderley (2000), estas transformações surgem em função de fatores como a globalização da economia; a presença cada vez mais significativa de instâncias internacionais na regulação da vida política e econômica; a crise do emprego e as transformações pós-fordistas das relações e das formas de regulação do trabalho; a descentralização econômica, criando condições para a instalação de indústrias e centros comerciais em certos espaços rurais; o aumento das formas de acesso a bens e serviços “modernos” antes restritos às cidades, modificando as condições de vida dos habitantes do campo; e o crescimento demográfico junto à adoção de novas políticas econômicas e sociais que favorecem a redução de fluxos migratórios do campo para as cidades, em certos casos, bem como a atração de outras categorias sociais para o meio rural.

A esse respeito Carneiro (1998) e Ferreira (2002) acrescentam que se trata de uma revitalização demográfica, seguindo algumas tendências de crescimento da população do campo, ao contrário das perspectivas que preconizavam a extinção, a futura e inevitável urbanização e a expansão de *continuum* rural-urbano. Essa revitalização é acompanhada por uma diversificação econômica e cultural diante do fenômeno de migração de segmentos da população urbana para o campo, como opção de lazer ou busca por estilos de vida “alternativos” e diante da visibilização

da agricultura familiar camponesa e sua diversidade de formas de interação com a natureza e de utilização do espaço; suas atividades agrícolas e não-agrícolas – fenômeno destacado por Schneider (2003) como *pluriatividade*. Junto a essas transformações e visibilizações situam-se também outros olhares sobre a relação da sociedade com a natureza, as ações de preservação ambiental e de busca pela sustentabilidade, colocando o espaço rural no centro dos conflitos e embates sobre meio ambiente e modelos de produção agrícola e, ainda, as novas dinâmicas socioespaciais diante da presença dos movimentos sociais.

Esses olhares trazem uma ideia de espaço rural que rompe com a concepção que historicamente o apreendeu a partir das oposições rural-urbano, campo-cidade, agricultura-indústria, tradicional-moderno, incivilizado-civilizado, não-tecnificado-tecnificado, resistente a mudanças-dinâmico, flexível; como um espaço a ser transformado por processos civilizatórios, modernizações e tecnificações, adequando-os à lógica de mercado, diante de um contexto da globalização e hegemonia de políticas neoliberais. (MOREIRA, 2007).

Rompe, assim, no campo das ciências, com a concepção de espaço rural como lócus de atraso, de inferioridade e de marginalidade frente às cidades e abre espaço para compreensão de suas inter-relações como o espaço urbano, dos novos sujeitos e dinâmicas que passam a caracterizá-lo. Estes sujeitos são quilombolas, indígenas, camponeses, assentados, agricultores familiares, meeiros, entre tantos outros. Vivem situações diversas, em um espaço rural que não é sinônimo de agrícola e que compreende uma variedade de relações econômicas, políticas e culturais. No entanto, ressaltamos, vivem um contexto de conflitos de concepções e práticas antagônicas de organização social e produtiva do espaço rural, como o agronegócio e a agricultura camponesa.

Esse processo de ressignificação, ou desconstrução-construção, do espaço rural tem influências do processo de ressignificação do mundo natural e da natureza, que ganha força a partir de movimentos ecológicos e ambientalistas, considerados movimentos contra-

hegemônicos, “globalismos de baixo-para-cima”, resistências aos “globalismos localizados” e “localismos globalizados” (SANTOS, Boaventura de Souza. 2002).

Os movimentos ecológicos e ambientalistas no Brasil passam a questionar o modelo da modernização tecnológica conservadora, o pacote da “Revolução Verde”, que promoveu um intenso processo de modernização agrícola, com aumento da mecanização, o uso progressivo de insumos e defensivos agrícolas, a exploração máxima dos recursos naturais visando ao aumento da produtividade, o que vem trazendo conseqüências graves como o envenenamento de solos, águas, alimentos e agricultores, a perda da biodiversidade, o assoreamento de rios, o empobrecimento, o desemprego e a exploração do trabalhador rural, o êxodo para as cidades e a concentração de terras (Moreira, 2007). Nesse contexto, destacam-se também os movimentos contra-hegemônicos na busca pelo acesso à terra; por outras relações de trabalho e formas de convívio com a natureza, a agroecologia e o uso de terapias alternativas para gente, bicho e planta.

3. ESTRATÉGIAS METODOLÓGICAS DESTE ESTUDO

Com o objetivo de mapear as experiências de Educação do Campo existentes no Território Rural da Serra do Brigadeiro (TRSB) e identificar as mais representativas dentro dos princípios da Educação do Campo, optamos por fazer uma pesquisa em documentos da Secretaria Executiva do TRSB, com vistas em identificar referências à educação nos projetos apresentados, nas reuniões, encontros e demais espaços de discussão e deliberação do TRSB. Assim, foram analisados 58 documentos do TRSB que abrangiam os anos de 2003 a 2010, a totalidade de documentos disponibilizados pela Secretaria Executiva do TRSB, dispostos no quadro a seguir.

Documentos do TRSB analisados em pesquisa documental				
	Natureza do documento	Descrição	Ano de elaboração	Quantidade de documentos
A	Fichas Resumo de Projetos Territoriais	Informações sintetizadas sobre as propostas de ação de investimento e de custeio apresentadas à SDT/MDA	2003 2004 2005 2006	4
	Projetos Territoriais	Projeto apresentados à SDT/MDA visando o financiamento das ações de investimento e de custeio elaboradas pelos grupos, entidades, organizações e prefeituras dos municípios do TRSB e aprovadas no CODETER. Além das propostas de ações territoriais (na íntegra e em fichas resumo), estes documentos trazem informações sobre as características econômicas e socioespaciais do TRSB e sobre a metodologia de construção do Projeto Territorial	2007 2008 2009 2010	5
B	Planos de Trabalho	Projeto das ações de investimento e custeio elaboradas pelas prefeituras, entidades e organizações do TRSB.	2004 2005 2006	29
	Planos de atividade	Projeto das ações de custeio elaboradas pelas entidades e organizações do TRSB.	2004 2005	7
	Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável (PTDRS)	Plano que apresenta informações como localização, características físicas, econômicas e populacionais do TRSB, infra-estrutura, serviços financeiros e de saúde e educação prestados nos municípios, histórico dos municípios, tecido sócio-organizativo, relação com o PESB, trajetória de formação do TRSB, planejamento	2004	1

		estratégico do TRSB, fichas-resumo de 2003 e 2004 e metodologia de elaboração do PTDRS.		
	Plano Safra Territorial (PST)	Plano que apresenta a caracterização do TRSB (população, relevo, solos, vegetação, clima, uso da terra, agricultura familiar e turismo) e a metodologia de elaboração do PST e discute o acesso às políticas públicas para a agricultura familiar e as metas e ações para o TRSB.	2006	1
C	Atas de reunião	Registro das reuniões do CODETER.	2007 2008 2009 2010.	5
D	Relatórios técnicos descritivos e	Relatórios sobre as atividades realizadas pela secretaria executiva que descrevem as reuniões do CODETER, do Grupo Gestor, da Comissão de Monitoramento e Avaliação de Projetos e da Comissão de Análise de Projetos e listam as demais atividades realizadas de apoio à Gestão Social, como elaboração de materiais, participação em outras reuniões fora das instâncias territoriais, entre outras.	2008 2009	6
E	Regimento Interno	Regimento no qual constam informações sobre a constituição, os objetivos, os princípios orientativos e as instâncias territoriais do TRSB.	2006	1

Quadro 1: Documentos do TRSB analisados em pesquisa documental

A análise destes documentos foi orientada, inicialmente, pelas questões:

- A educação é citada no documento? A citação faz referência a alguma experiência educativa? Qual? Qual o grupo, entidade ou organização envolvida?
- Quais ações do TRSB se relacionam com educação?
- Existem propostas de ação que não foram aprovadas ou priorizadas nos Projetos Territoriais que se relacionam com educação?
- O que é discutido, nas diversas reuniões e instâncias territoriais, sobre educação?
- Existem atividades de apoio à gestão social que se relacionam com educação?

Partindo da leitura orientada pelas questões citadas, foram identificadas, entre as ações e projetos do TRSB e entre as discussões relatadas, algumas palavras-chave que remetem diretamente à educação no contexto da agricultura familiar nas Serras do Brigadeiro. Assim,

foram recorrentes as citações “educação do campo”, “educação ambiental”, “arte-educação ambiental”, “ensino”, “escola”, “comunidade escolar”, “escolas agrícolas”, “Escola Família Agrícola (EFA)”, “formação” e “capacitação”. Outras palavras relativas a métodos ou estratégias de formação foram identificadas na medida em que incorporavam, no contexto, as discussões acerca de processos educativos. São elas: “seminário”, “oficina”, “encontro”, “intercâmbio”, “fórum”, “unidade didática”, “curso”, “extensão rural”, “assistência técnica” e “assessoria”.

A partir de então, buscamos indetificar, no contexto da palavra-chave, qual as experiências educativas referidas para as quais contruímos a classificação de: “educação formal”, “educação não-formal” e “educação informal”.

Na educação formal foram agrupados os registros das práticas educativas que se realizam com o ensino escolar e que seguem uma diretriz educacional, um currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, como definiu Gadotti (2005) e que complementa Libâneo (2005) ao realçar que ela tem graus elevados de intencionalidade, sistematização e institucionalização. Dentre as experiências de educação do TRSB, identificamos como experiências de educação formal Escolas Família Agrícola (EFAs), Escola Técnica Rural e Escola Integral Integrada à Comunidade (Apêndice A).

Como educação não-formal foram agrupadas experiências educativas que também possuem intencionalidade e sistematização, mas que normalmente se realizavam em instituições não convencionais de ensino, fora do sistema formal, reunindo práticas mais difusas, menos hierárquicas e menos burocráticas (LIBÂNEO, 2005; GADOTTI, 2005). A educação não-formal é, segundo Gadotti (2005), mais flexível em relação aos múltiplos tempos e espaços educativos e está fortemente ligada a aprendizagem política, à formação cidadã, à organização social e comunitária. As experiências de educação não-formal identificadas no TRSB foram separadas em experiências que ocorrem de forma mais sistemática (como a Escolinha Sindical) e experiências geralmente não-sistemáticas, que podem ocorrer em determinados momentos quando são demandadas, ou em razão de projetos com duração limitada ou que não possuem uma estrutura

de funcionamento rígida (como as ações de capacitação de professores em educação ambiental, de capacitação e formação de agricultores (as) e de arte-educação ambiental com crianças).

No tipo educação informal, por sua vez, foram agrupadas experiências que caracterizam-se por ocorrer de forma mais difusa, nos processos cotidianos de construção de conhecimentos, de forma não intencional e não institucionalizada (LIBÂNEO, 2005). É o caso da educação informal que ocorre no âmbito das instâncias territoriais do TRSB em ações de planejamento, avaliação e monitoramento ao longo de encontros e reuniões que são citados nos documentos como espaços de formação da agricultura familiar.

Vale ressaltar que essa classificação foi feita exclusivamente para organizar os dados, entendendo que o processo educativo cotidiano se realiza na interação entre estas diferentes formas de fazer educação.

3.1 DELIMITAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A partir desse mapeamento, em um segundo momento de pesquisa, buscamos compreender estas experiências dentro dos princípios da Educação do Campo e construir critérios para selecionar experiências e sujeitos que poderiam permitir avançar na identificação e análise das representações sociais.

A partir da premissa de que as experiências de Educação do Campo comportam experiências de educação, formais, não formais e até informais que ocorrem no âmbito dos movimentos e organizações sociais do campo, que visam à construção de um projeto popular, autônomo e sustentável de desenvolvimento do campo, podemos ter como expectativa uma enorme quantidade e diversidade de experiências no TRSB que, a primeira vista, poderiam ser consideradas como práticas de Educação do Campo.

Roseli Caldart (2004) ajuda a justificar essa hipótese. A autora levanta alguns aspectos da identidade em construção na Educação do Campo. Por tratar-se de uma educação vinculada às lutas sociais do campo, na qual os sujeitos do campo são sujeitos *das* e não *às* ações da própria educação, que se faz no diálogo entre os diferentes sujeitos do campo (agricultores, camponeses, quilombolas, indígenas, ribeirinhos, vazanteiros, sem-terra, assentados, atingidos por barragens, povos do campo, das águas e das florestas) necessariamente essa é uma educação que busca a construção de um projeto educativo de campo e ao mesmo tempo envolve a luta mais ampla pelo direito de todos à educação. Por isso justifica-se a preocupação em amostrar sujeitos envolvidos nos mais diversos espaços educativos.

Nota-se, assim, uma educação como obra dos sujeitos do campo, “educação do campo como intencionalidade de resistência cultural e também de transformações culturais em vista de uma humanização mais plena” (CALDART, 2004, p. 155). É, pois, uma educação *dos* e não *para* os sujeitos do Campo, uma educação que pertence a eles e que ao mesmo tempo busca fazer com que eles se articulem, se envolvam, participem e assumam a direção de seu próprio destino.

E, por fim, a Educação do Campo, segundo a autora, ainda que se realize para além da escola, tem como um de seus traços fundamentais a construção de Escolas do Campo, possibilitando não só a permanência de crianças e jovens no campo, mas a reconstrução dos sentidos de escola, educação e espaço rural.

Considerando estes aspectos, optamos por selecionar sujeitos que se colocaram envolvidos em experiências educativas formais e não-formais, priorizando aquelas que, a nosso ver, possibilitariam acesso maior e mais qualitativo a informações. As pessoas em experiências formais selecionadas foram das EFAs, por serem organizadas por agricultores o que, possivelmente, as aproxima mais das lutas camponesas do que pessoas de escolas geridas pelo poder público. Dentre as EFAs selecionamos a EFA Serra do Brigadeiro, localizada no município de Ervália, e a EFA Puris, no município de Araçuaia, as únicas que estavam em funcionamento no momento de realização da pesquisa. Um estudo exploratório foi realizado em ambas as EFAs,

quando constatamos que, em função da grande quantidade de informações seria necessário priorizar apenas uma destas experiências. Selecionamos a EFA Puris em razão da maior quantidade de detalhes conseguidos em relação aos sujeitos e ao histórico de constituição.

A definição de pessoas oriundas de experiência não-formal para integrar e ampliar a diversidade de natureza educativa nesta pesquisa ocorreu em um segundo momento. Ao participar da reunião do Conselho do Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata (CTA-ZM), na qual estavam presentes as diversas organizações de agricultoras (es) familiares da Zona Mata, foram identificados sujeitos do Ecojovem, uma experiência de formação de jovens agricultoras (es) liderada por jovens em parceria com organizações da agricultura familiar camponesa e é inspirada nas Escolinhas Sindicais, que apareceram nas análises documentais, mas que não se encontravam em funcionamento no momento da pesquisa.

3.2 O ESPAÇO DA PESQUISA: EFA PURIS E ECOJOVEM

Assim, para dar início à identificação das representações sociais foram feitas 11 entrevistas, buscando selecionar os sujeitos a partir da diversidade de gênero, idade e formas de envolvimento nas experiências (monitores, secretária, estudante, membro da associação gestora, jovem organizador e jovem participante), buscando dar voz a diferentes grupos e sujeitos envolvidos. Os entrevistados foram escolhidos em função da disponibilidade e interesse em participar da pesquisa, dando prioridade para aqueles que possuíam mais tempo de participação na experiência educativa.

Na EFA Puris foram entrevistados três monitores, dois estudantes, um secretário e um membro da AEFA. Quatro homens e três mulheres, com idades que variam entre 17 e 60 anos e escolaridade da quarta série do ensino fundamental ao curso superior completo. Dentre estes,

quatro vivem na zona rural de Araponga e Jequeri e três na zona urbana de Araponga e Viçosa; quatro são agricultores, dois possuem família de agricultores e apenas um não tem histórico familiar relacionado à zona rural ou à agricultura familiar, mas teve ao longo de sua formação vivências com agricultores.

No Ecojovem foram entrevistados quatro jovens agricultores que vivem em comunidades rurais do município de Divino, sendo duas mulheres e dois homens, com idades entre 17 e 30 anos e com graus de escolaridade que variam da quarta série do ensino fundamental ao curso superior incompleto. Todos os entrevistados participam do grupo desde sua criação em agosto de 2009, três como integrantes da comissão organizadora e um que participa apenas dos encontros.

As entrevistas combinaram partes estruturadas e semi-estruturadas, buscando inicialmente aproximar do entrevistado e deixá-lo à vontade para conversar, focando assim nas informações sobre o entrevistado: nome, data de nascimento, profissão, lugar onde mora, escolaridade ou área de formação, atividades/organizações/movimentos que participa, entre outros. Em seguida, o foco foi o envolvimento do entrevistado na experiência de educação do campo, como o tipo de vínculo, o tempo de participação e os motivos que o levaram a participar, questionado ao final se a pessoa considerava a experiência da qual ela fazia parte como uma experiência de educação do Campo e por quê. Só a partir de então os entrevistados foram questionados sobre o que era, para eles, Educação do Campo, Território e, por fim, Território Educativo, buscando manter uma conversa contínua, separando os conceitos, as ideias, porém sem romper o diálogo. Procuramos manter o mesmo roteiro de entrevista para todas as pessoas, mas os desafios são diferentes com cada entrevistado, os contextos e os momentos variam, a aproximação em alguns momentos é mais tranquila, em outros, mais difícil, há pessoas que se sentem mais à vontade para falar e outras que são mais contidas. Isso tudo exigiu adaptações das atitudes e do roteiro ao longo da pesquisa.

As entrevistas foram realizadas durante visitas às experiências entre os dias 19 de outubro e 20 de novembro e, somadas às vivências, possibilitaram o olhar sobre os diversos aspectos

daqueles contextos, a aproximação e a melhor compreensão sobre os sujeitos e as experiências, além de possibilitar alguns momentos de envolvimento e troca, realizando em oficinas, participando de discussões, de trabalhos coletivos, de momentos festivos...

Foram realizadas também pesquisas em sites oficiais do BGE e do MDA a fim de caracterizar os municípios e que se inserem estas experiências educativas a fim de contribuir nas análises das representações, visto que estas são elaboradas a partir de determinado espaço e tempo, a partir dos contextos vivenciados.

Pesquisamos, ainda, documentos da EFA Puris e do Ecojovem a fim de caracterizar todos os sujeitos participantes. Na EFA Puris, foram utilizadas as fichas de inscrição das (os) estudantes. No Ecojovem foram utilizadas listas de presença em encontros, as quais identificavam as (os) jovens participantes e suas idades e comunidades de origem.

A análise das representações foi realizada por meio do método de Análise de Conteúdo (BARDIN, 1988; FRANCO, 2005). A primeira etapa foi a organização das entrevistas separando quais os trechos de entrevista nos indicavam as representações e quais as informações nos possibilitavam caracterizar os sujeitos e as experiências e ajudavam na compreensão das representações. A seguir, tentando desvelar as lógicas que estavam por trás das expressões, organizamos as informações chegando a algumas categorias de análise. Por mais sistemático que tenha sido esse processo de análise, sabemos que a interpretação que aqui trazemos é fruto de um olhar sobre as informações, que carrega consigo nossas formas de ler e interpretar o mundo, nossos conhecimentos e vivências. Não queremos, portanto, que estes dados analisados sejam inflexíveis ou tomados como verdades, pelo contrário: são passíveis de críticas e devem possibilitar novas interpretações.

4. DESCRIÇÃO DAS EXPERIÊNCIAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

4.1 ARAPONGA E DIVINO: PROXIMIDADES SOCIOECONÔMICAS EM VERTENTES OPOSTAS DA SERRA

Araponga e Divino junto aos municípios de Ervália, Fervedouro, Miradouro, Pedra Bonita, Sericita, Muriaé e Rosário da Limeira compõem o Território Rural da Serra do Brigadeiro, reconhecido e homologado em 2003 pelo Conselho Estadual de Desenvolvimento Rural Sustentável (CEDRS) de Minas Gerais, no âmbito do Programa Nacional de Desenvolvimento Sustentável de Territórios Rurais (PRONAT) do Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA).

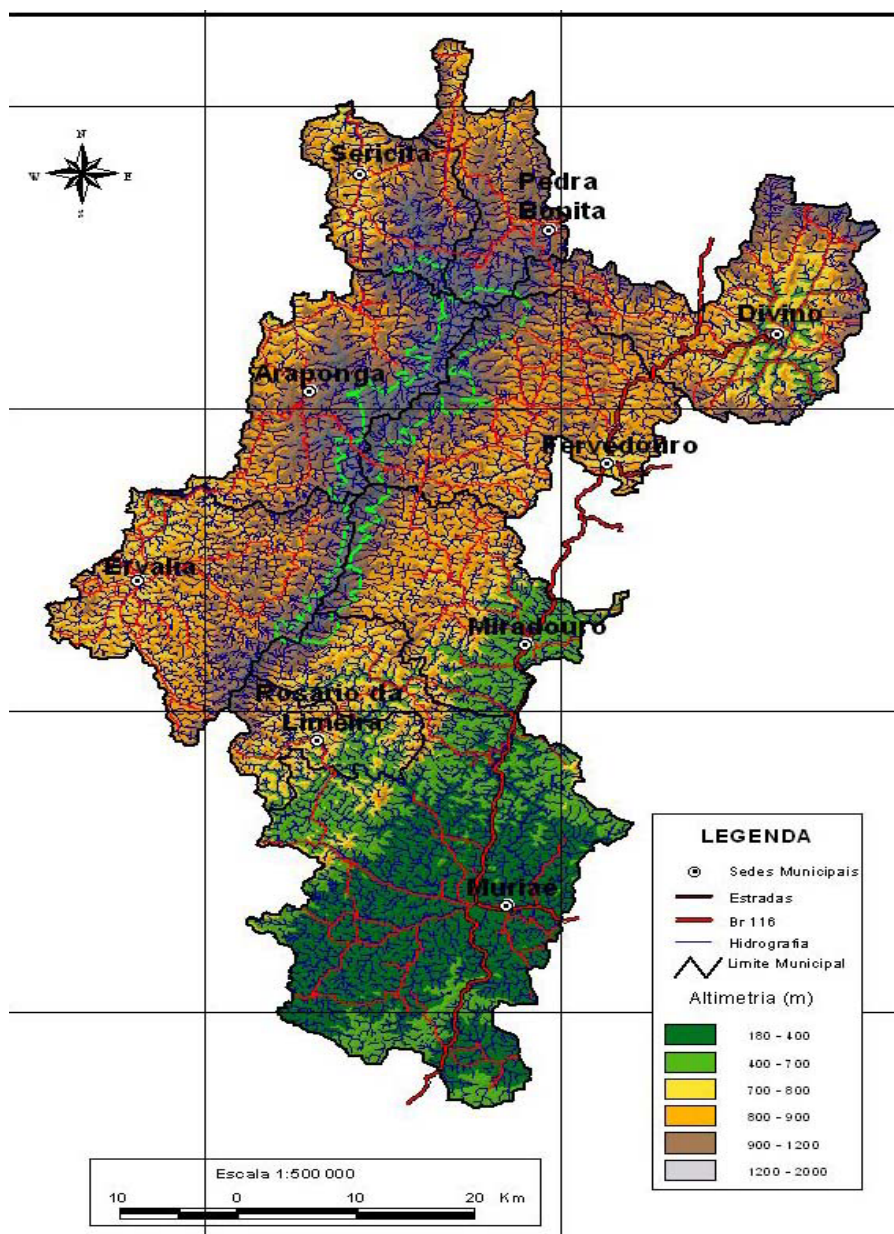


Figura 1 - Mapa planialtimétrico dos municípios que compõem o Território Rural da Serra do Brigadeiro (CTA-ZM, 2004).

Localizado na porção norte da Zona da Mata mineira, o TRSB possui área de 2.953 km² e aproximadamente 172 mil habitantes, sendo aproximadamente 32% destes considerados população rural. Em Araponga e Divino a proporção de população residente nas áreas rurais em relação à população total é ainda maior: 62,7% dos 8.165 habitantes de Araponga e 43,57% dos 19.131 habitantes de Divino (IBGE Cidades, Censo 2010), o que de antemão nos indica a resistência para a permanência da população nas áreas rurais. Esse movimento contrário ao de êxodo rural é uma tendência verificada atualmente no Brasil, mesmo que ao longo dos últimos três séculos tenha se intensificado o êxodo, principalmente com a modernização e industrialização desde o final do século XX

População no TRSB e nos municípios de Araponga e Divino em porcentagem

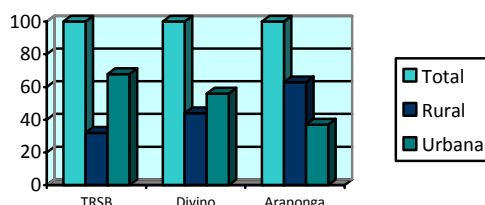


Gráfico 1 – Comparação entre população total, rural e urbana do TRSB e dos municípios de Araponga e Divino, em porcentagem.

Grande parte dos estabelecimentos se concentra no setor rural da economia, representando 97% dos estabelecimentos em Araponga, 89% em Divino e 76% no total do TRSB (Anexo A). Isso nos trás outros indícios sobre a importância do espaço rural e suas influências nas formas de organização socioeconômica e espacial do município. Isso se reafirma ao analisarmos os dados sobre o Produto Interno Bruto (PIB). Em Araponga o setor agropecuário representa 44% do valor

adicionado ao PIB e Divino, 26%, aproximadamente. Esses valores são proporcionalmente muito maiores do que os do estado e do país, respectivamente 9% e 6% (Anexo B).

Na zona rural dos municípios de Araponga e Divino é expressivo o número de propriedades de até 10 ha e de até 50 ha. A julgar pelo tamanho das propriedades, que é uma das características a partir das quais o Estado classifica o agricultor como familiar⁴, a grande maioria dos estabelecimentos dos municípios Araponga e Divino (2.938 com menos de 100 ha, segundo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) - Censo Agropecuário 1995/96), sendo de áreas rurais com agricultura, são consideradas de agricultores familiares. As limitações de área são evidentes nessas unidades de produção pois atingem, em média, menos de 3, 75 módulos fiscais, uma vez que os módulos fiscais em Araponga equivale a 28 ha e em Divino, 24 ha (BRASIL/INCRA, 2005). A predominância de agricultura familiar neste conjunto de municípios, como já vinha sendo afirmado nos documentos analisados no primeiro momento desta pesquisa.

Municípios do TRSB	Estabelecimentos segundo os grupos de área total (ha), em 31.12.1995						
	Menos de 10	10 a menos de 100	100 a menos de 200	200 a menos de 500	500 a menos de 2000	1995 e 2000 e mais	Sem declaração
Araponga	263	326	30	12	3	-	-
Ervália	486	512	31	6	1	-	-
Divino	633	718	40	10	-	-	-
Fervedouro	267	393	23	7	6	-	-
Miradouro	450	409	26	9	2	-	-
Muriaé	728	1 058	97	52	8	-	-
Pedra Bonita	-	-	-	-	-	-	-
Sericita	615	214	5	2	1	-	-
Rosário da Limeira	-	-	-	-	-	-	-
Total no TRSB	3442	3630	252	98	21	-	-

Fonte: IBGE (Censo Agropecuário 1995/96).

Quadro 2 – estabelecimentos segundo os grupos de área total

⁴ Várias características definem o agricultor familiar, dentre elas, o tamanho da propriedade (até 4 módulos fiscais) e a predominância, na unidade produtiva, do trabalho familiar quando comparado com o trabalho contratado.

A produção cafeeira seguida pela produção de grãos para autoconsumo representa grande parte da produção agrícola dos municípios do TRSB (Anexo C). Somente em um dos municípios (Miradouro) a produção de milho é superior, em números de estabelecimentos e em valor da produção, à produção de café. Outros dados desde mesmo Censo Agropecuário relativizam essa predominância do café, mostrando que em Muriaé, município que apresenta o maior número de estabelecimentos em setores da economia não rurais em relação aos outros municípios do TRSB (Anexo A), a pecuária abrange mais estabelecimentos e tem maior valor que a produção de café (IBGE, Censo Agropecuário 2006). Ainda assim, é possível afirmar que este conjunto de municípios e, em especial Araponga e Divino, tem, na base de sua economia, a produção cafeeira.

Em relação à educação formal no TRSB, o número total de matrículas no Ensino Fundamental no ano de 2006 foi de 30.846, sendo 25.359, 82%, na área rural (Anexo D). Isso, no entanto, não significa que estes estudantes estejam inseridos na Educação do Campo. Pelo contrário, o surgimento da EFA Puris, no município de Araponga, e da EFA Serra do Brigadeiro, em Ervália, e outras iniciativas de educação não-formal e trabalhos com crianças e jovens da zona rural, denunciam a ausência de uma educação que possibilite uma formação diferente no e do campo: contextualizada, adequada em termos de espaços e tempos de formação e voltada aos anseios da agricultura familiar e para a melhoria das condições de vida no campo.

4.2 ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA PURIS: UMA HISTÓRIA EM CONSTRUÇÃO



Figura 2 - Comunidade Novo Horizonte, Araponga. EFA Puris ao centro (Zanelli, 2009)

Em 03 de março de 2002 foi criada a Escola Família Agrícola Puris, uma conquista que remete a outras lutas da agricultura familiar no município e na região, desde os movimentos nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) no ano de 1979 e a criação, em 1987, dos Sindicatos de Trabalhadores Rurais (STRs) junto com o Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata (CTA-ZM). Esses movimentos buscaram construir outras formas de viver e trabalhar no campo e refletiram sobre a necessidade de um modelo de educação apropriado à realidade do campo, que

trabalhasse a formação integral do (a) jovem agricultor (a) junto aos projetos de desenvolvimento das comunidades (EFA PURIS, 2008).

A história da EFA Puris remete, também, ao processo de criação de Escolas Família Agrícola na Zona da Mata mineira, iniciado nos anos 1990, quando agricultoras (es) participaram da construção do primeiro estatuto, regional, para EFAs. Isso partiu de uma iniciativa da Fundação Marianense da igreja católica que conheceu esse modelo de educação com base na Pedagogia da Alternância no Espírito Santo, uma tradição vinda anteriormente da França. Essa experiência mobilizou agricultoras (es) e levou jovens para conhecerem experiências que já vinham sendo desenvolvidas na Bahia e no Espírito Santo e até cedeu terrenos para construção das escolas, com o intuito de fundá-las na arquidiocese de Mariana.

As (os) agricultoras (es) de Araponga acabaram se inserindo na criação da Comunidade Educativa Popular Agrícola (CEPA), que teve início na Colônia Vaz de Melo, zona rural de Viçosa por volta dos anos 1996 e 1997. No entanto, existiam fortes atritos na relação entre a associação de agricultores gestora da escola e a fundação da Igreja local, relação marcada por desconfianças e imposições. Até que em determinado momento as (os) agricultoras (es) da associação que, em grande parte, residiam em Araponga, apoiados por famílias de estudantes que também discordavam da situação, abandonaram a escola, mas não a proposta de uma educação diferenciada. A CEPA acabou se desestruturando e deixou de funcionar antes mesmo de formar a primeira turma, muito embora os educandos tenham concluído o Ensino Fundamental a partir do exame supletivo. A Associação, no entanto, continuou existindo, apesar das inadimplências.

Existem vários poderes nas Escolas Família Agrícola: o poder da igreja, o poder político... Se for prefeitura ou se for estado, se for alguém que manda, a pedagogia da alternância não funciona. (...) Mas os agricultores queriam que essa escola funcionasse (Maria Rosânia Lopes Duarte, agricultora e secretária da EFA Puris, em entrevista realizada no dia 19 out. 2010).

Em 2001, Araponga e outros municípios do entorno da Serra do Brigadeiro participaram da elaboração de um Plano de Desenvolvimento Local em parceria com o CTA, os STRs e outras

organizações. Neste plano foram levantadas, entre outras coisas, as demandas da agricultura familiar em relação a educação, saúde, produção agrícola, entre outros, reacendendo a discussão sobre a criação de uma Escola Família Agrícola. Neste mesmo ano ocorreu uma compra da Conquista de Terra em Conjunto⁵ na comunidade Novo Horizonte, Araponga. Mesmo sem saberem como e quando criariam a escola, as (os) agricultoras (es) separaram uma parcela, de aproximadamente 2 ha, desta área para a construção da EFA (AEFA PURIS, 2010).

Em 2002 a associação da CEPA foi regularizada e transferida para Araponga e passou a se chamar Associação Escola Família Agrícola Puris, mesmo nome dado para a recém criada EFA de Araponga. Em 2003 foi criado o Território da Serra do Brigadeiro e neste mesmo ano foi demandado o primeiro projeto da associação para a construção da escola.

Então, assim, foi se dando essa lógica de construção. Tudo... Meio que uma coisa puxando outra (Maria Rosânia Lopes Duarte, agricultora e secretária da EFA Puris, em entrevista realizada no dia 19 out. 2010).

Em 2004 outro projeto foi aprovado no TRSB, mas a construção da sede só foi iniciada em 2008. Enquanto isso outros desafios apareciam: como implantar uma escola, quais as documentações exigidas e como elaborá-las, quais as especificidades de uma EFA, como adquirir equipamentos, quem vai articular o trabalho etc.

E aí assim, eu lembro exatamente do dia que eu cheguei pra fazer o trabalho, que eles disseram que iam construir a escola, que eles me entregaram duas pastas. Isso era tudo que a EFA tinha, o patrimônio da escola: duas pastinhas amarelinhas, lá com o estatuto, um livro de ata e o livro de presença, e mais o CNPJ da associação da Escola Família Agrícola de Araponga (Maria Rosânia Lopes Duarte, agricultora e secretária da EFA Puris, em entrevista realizada no dia 19 out. 2010).

⁵ Experiência de compra coletiva de terras por agricultores e agricultoras familiares do município de Araponga. (CAMPOS, 2006).

Até que em dezembro de 2007, mesmo não havendo ainda a construção da sede e a regularização da documentação, que estavam travadas nas negociações com a prefeitura e a Superintendência Regional de Ensino, a associação resolveu começar a escola na casa do “Seu” Cosme e da D. Amélia, agricultores membros da Associação Escola Família Agrícola Puris (AEFA Puris) com envolvimento histórico importante nos movimentos. Arrumaram a casa, construíram um espaço provisório em mutirão comunitário, mobilizaram famílias e estudantes, selecionaram monitores, fizeram planejamento de equipe, fizeram semana de adaptação e começaram a escola em 11 de fevereiro de 2008.

A primeira sala foi o pé de manga. (...) Carregamos a mudança da EFA no mesmo dia que nós começamos o funcionamento dela (Maria Rosânia Lopes Duarte, agricultora e secretária da EFA Puris, em entrevista realizada no dia 19 out. 2010).

Começaram “no peito”. E assim impulsionaram também a construção da sede própria da escola.

Em 2010, completando dois anos de funcionamento na sede própria, na comunidade Novo Horizonte, Córrego São Joaquim, na Zona Rural de Araponga, a EFA Puris conta com três turmas das três series do ensino médio, um total de 45 estudantes no Curso Técnico Profissionalizante integrado ao Ensino Médio, com habilitação em Agropecuária e ênfase em agroecologia. Conta também com uma equipe de 15 pessoas entre monitores (as), coordenadoras e cozinheiras, uma associação ativa e muitos desafios, entre eles, o que tem trazido mais dificuldades, como apontam os entrevistados e os documentos, é a manutenção financeira da escola, problema vivenciado atualmente pela grande maioria das EFAs, que são consideradas escolas comunitárias e, portanto, sobre as quais não há obrigatoriedade de manutenção pelo Estado.

Na verdade eu aprendi a construir a escola, eu peguei com a associação firme e forte, e fomos aprendendo e fomos construindo, e aí, assim, a

gente foi determinando. (...) Eles me deram uma missão, na verdade eu não sabia, tive que aprender, eu virei pedagoga, construindo a escola. (...) A gente vive uma eterna construção... (Maria Rosânia Lopes Duarte, agricultora e secretária da EFA Puris, em entrevista realizada no dia 19 out. 2010).

Em todo esse processo, que continua nos dias atuais, é possível perceber a conquista que essa escola representa para a agricultura familiar, especialmente de Araponga. Sobretudo, nota-se, por um lado, como sua existência envolve uma complexa rede de relações institucionais e de poder que colocam vários desafios à manutenção da escola, e por outro a importância das parcerias e articulações políticas com outras EFAs, o STR de Araponga, a Associação dos Agricultores Familiares de Araponga (AFA), o CTA-ZM, a Associação Mineira das Escolas Família Agrícola (AMEFA), a Universidade Federal de Viçosa (UFV), o TRSB e pessoas próximas, na aprendizagem necessária à construção, não só da infraestrutura como da proposta política e pedagógica da escola, sua implantação e reconhecimento, e no trabalho de base nas comunidades agregando famílias e jovens agricultoras (es).

4.2.1 OBJETIVOS E INSTRUMENTOS PEDAGÓGICOS DA EFA PURIS

Os objetivos da EFA Puris, apresentados em sua Proposta Político Pedagógica (EFA PURIS, 2008), são, entre outros, oportunizar uma formação geral, humanística e profissional a jovens trabalhadoras (es) do campo que os permita empreender projetos de desenvolvimento sustentável e solidário na região; formar cidadãos críticos, lideranças criativas e atuantes nos movimentos sociais, sindicais e populares da região; estimular e apoiar a agricultura familiar respeitando a cultura, as tradições e os conhecimentos dos trabalhadores e trabalhadoras rurais; e despertar nos jovens a valorização do meio rural e regional, o seu meio familiar e comunitário (EFA PURIS, 2008). Junto a esses objetivos estão também algumas das “bandeiras” levantadas

pela escola, princípios que estão na base ou que orientam suas práticas: a agroecologia, a agricultura familiar, a organização dos trabalhadores, a luta pelo acesso à terra, a economia popular solidária e a segurança alimentar e nutricional.

Para isso, a EFA Puris conta com uma associação de famílias, a Associação Escola Família Agrícola Puris de Araponga-MG, responsável pela gestão e manutenção da EFA e do projeto político e cultural que ela representa, e estrutura-se por meio da Pedagogia da Alternância, combinando períodos letivos presenciais na escola em regime de internato e períodos letivos vivenciados no meio socioprofissional, alternados quinzenalmente, buscando possibilitar o vínculo entre escola, família, comunidade e mundo do trabalho (EFA PURIS, 2009).

Estes períodos letivos – atividades, espaços e tempos – são articulados por meio dos instrumentos pedagógicos da alternância, como os *i*) Planos de Estudo (PE), construídos a partir de temas presentes no cotidiano da agricultura familiar a serem pesquisados pelos jovens em suas famílias e comunidades, visando articular conteúdos vivenciais, técnicos e conteúdos da base curricular comum do Ensino Médio; *ii*) a Colocação em Comum, uma forma de socialização das pesquisas do PE no início das sessões escolares como ponto de partida para os processos de ensino-aprendizagem; *iii*) o Caderno da Realidade, caderno de registro de pesquisas, sínteses pessoais e grupais das atividades realizadas na escola, na família e na comunidade, a partir do PE; *iv*) as Viagens e Visitas de Estudo, intercâmbios que possibilitam aos jovens conhecer e refletir sobre experiências diferentes de organização e produção do espaço rural; *v*) os Estágios, vivências em espaços da agricultura familiar e organizações sociais afins; *vi*) as Atividades de Retorno e Experiências, práticas desenvolvidas com a família, relacionadas ao PE iniciado na família e aprofundado na escola, completando um ciclo do aprendizado na alternância: ação-reflexão-ação; *vii*) as Visitas às Famílias e Comunidades, realizada pelos educadores (monitores) para diagnosticar o contexto de vida e trabalho dos educandos, suas famílias e comunidades, bem como para acompanhar e avaliar o educando no período de vivência no meio socioprofissional;

viii) e o Projeto Profissional do Jovem (PPJ), documento escrito como requisito para conclusão do curso, que pode ser colocado em prática pelo jovem como uma forma de geração de renda e inserção profissional.

4.2.2 CARACTERIZAÇÃO DOS PARTICIPANTES DA EFA PURIS

Atualmente, em 2010, a EFA Puris reúne 45 estudantes, 18 meninas e 27 meninos, na faixa etária de 15 a 24 anos. Vinte e oito (28) estudantes residentes na zona rural e dezessete (17) residentes na zona urbana, como mostra o gráfico abaixo:

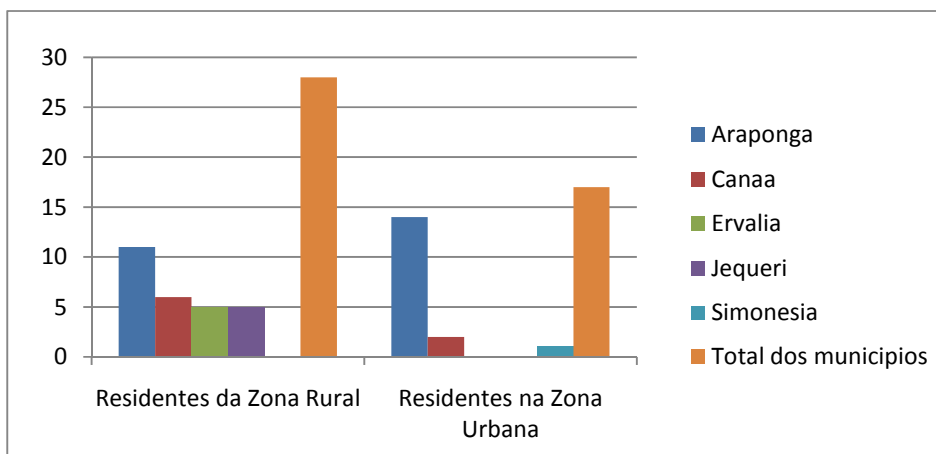


Gráfico 2 - Local de residência dos estudantes da EFA Puris (2010).

Esses dados mostram a abrangência da escola para além do espaço rural. Isso ocorreu, segundo algumas pessoas entrevistadas, porque as vagas não estavam sendo preenchidas somente pelos estudantes da zona rural. O que pode indicar, por um lado, que a escola ainda não atinge muitos dos jovens rurais e, por outro lado, que as questões do espaço rural também têm sido alvo de interesse aos jovens das cidades, ampliando, de certa forma, o debate sobre as questões agrárias para além do espaço rural e da mesma forma, de espaço rural para além das atividades agrícolas, como vimos a respeito da pluriatividade. Nessa análise é preciso, ainda, relativizar a noção de cidade e de espaço urbano nestes municípios, cuja maior parte da população reside na zona rural e quem reside na zona urbana muitas vezes tem alguma ligação com o campo: avós que nasceram na “roça”, uma bisavó que foi pega “no laço”, um parente que ainda continua morando na zona rural. Em casos como estes de Araponga e Divino, o conceito de cidade é muito questionado em função das características culturais e econômicas rurais que exercem grande influência no cotidiano destes espaços considerados urbanos.

Outro dado nos ajuda a olhar melhor para essas questões. 37 dos estudantes da EFA Puris têm pai e/ou mãe agricultores/lavradores/trabalhadores ou produtores rurais; e apenas 7 estudantes tem pai e mãe que trabalham com outras profissões não necessariamente ligadas ao espaço rural, como comerciante, mecânico e funcionário público. Apenas um estudante não informou a profissão dos pais. Ainda que parte dos estudantes da EFA não morem na zona rural, a grande maioria tem pai ou mãe que é agricultor (a) e, normalmente, os estudantes trabalham junto com a família principalmente nas épocas de mais trabalho, como na colheita do café.

Dos pais e mães que são agricultores, 22 são proprietários, 12 não são proprietários e 3 não foram informados. Dessas propriedades, 10 tiveram o tamanho informado, em média, 11.1 ha. 12 não tiveram o tamanho informado. Esses dados corroboram os anteriores sobre o predomínio, na região, de estabelecimentos de menos de 50 ha. E o fato de muitos serem proprietários ilustra os avanços na democratização do acesso à terra alcançados pelos agricultores em movimento, a exemplo da Conquista de Terras em Conjunto.

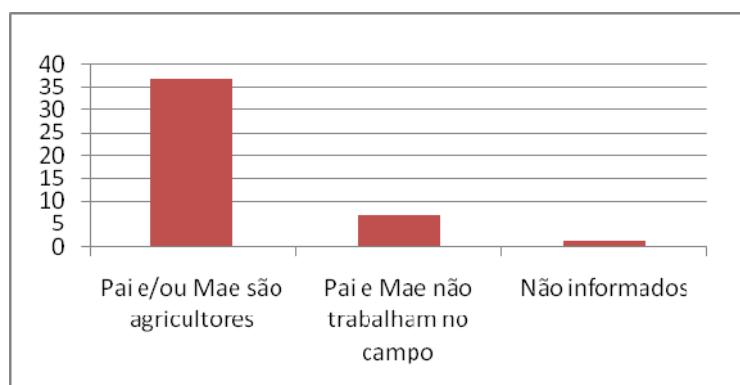


Gráfico 3 - Estudantes em relação à profissão de seus pais e mães (2010).

Em relação à escolarização dos 90 pais e mães, 40 possuem formação até a 4ª série do Ensino Fundamental; 15 estudaram até a 8ª série do Ensino Fundamental; 1 estudou parte do Ensino Médio; 9 completaram o Ensino Médio, 1 tem formação superior incompleta; 5 completaram o Ensino Superior; 2 fizeram pós-graduação; 2 estudaram o magistério; 1 fez curso normal superior; 1 é analfabeto e 13 não informaram o grau de escolaridade.

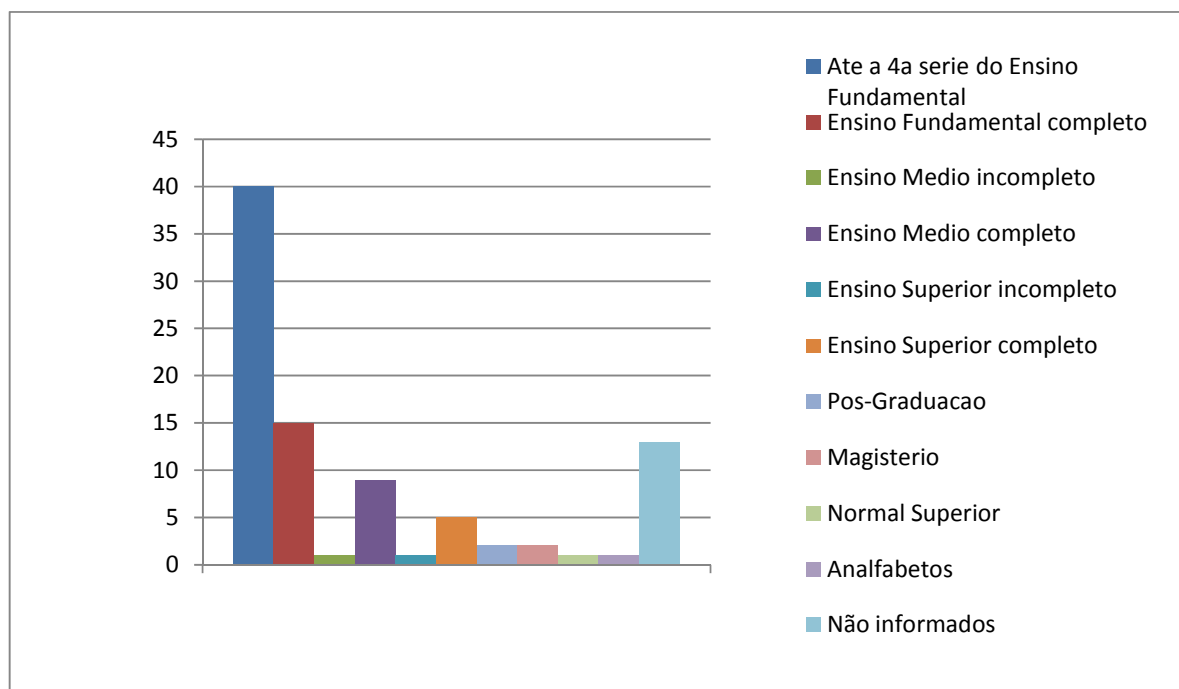


Gráfico 4 - Escolaridade dos pais e mães de estudantes da EFA Puris (2010).

A busca pela ampliação do acesso à educação é uma das razões das lutas pela Educação do Campo. Ainda que em Araponga venham crescendo as ações de fortalecimento da agricultura familiar, ampliando o acesso a terra, por meio da Conquista de Terras em Conjunto, por exemplo, consolidando experiências de produção agroecológicas e abrindo novos espaços de participação política e expressão dos movimentos sociais, o acesso à escolarização formal do campo ainda é incipiente, e urgente.

Professoras (es), cozinheiras, secretária, coordenadora e diretora compõem o grupo de monitoras (es) da EFA Puris. Ao todo, em 2010, são 15 pessoas: 6 monitores de disciplinas (Fabrício Vassalli Zanelli, Elton, Francisco, Lucas, Romualdo e William), 5 monitoras de

disciplinas (Eli, Gabriela, Ivanete, Lediene e Manuela), uma coordenadora/diretora (Maria das Graças), uma secretária (Maria Rosânia) e duas cozinheiras (Amélia e Marli). Dentre estas, 7 são também agricultores/produtores rurais de Araponga e Canaã, município vizinho; 5 têm famílias de agricultores também de Araponga; e 3 são do município de Viçosa, sendo que apenas 1 destes teve o primeiro contato com a agricultura familiar ao ir trabalhar na EFA. 9 destes (as) monitores (as) residem na zona rural, sendo 2 em Viçosa, 6 em Araponga e 1 em Canaã. Os outros 6 residem na zona urbana, sendo 5 em Araponga e 1 em Viçosa. 8 monitores (as) possuem formação superior completa, 1 possui formação superior incompleta, 3 possuem formação em nível médio técnico, 1 pessoa possui formação em magistério de 1 grau, 1 possui formação em nível fundamental até a 4ª série e 1 pessoa é analfabeta.

A maioria dos monitores, apesar de ter ligação com a agricultura familiar, não haviam tido contato com a Educação do Campo antes de ingressarem na EFA Puris. Apenas 2 destes participaram ativamente na criação da EFA Puris e, portanto, tiveram vivências importantes acerca da Educação do Campo. Outros dois monitores haviam tido contato com EFA por meio da inserção em projetos de extensão e pesquisa da UFV e por contato familiar. Ademais, uma monitora já havia tido contato com a Educação do Campo, por ter estudado, no ensino médio, na Escola Família Agrícola Paulo Freire, em Acaiaca, Minas Gerais.

Esses dados mostram certa diversidade no perfil de quem trabalha na EFA Puris. Apesar das diferenças de origem, profissão e formação, grande maioria tem ideias parecidas sobre a importância da Educação do Campo para os sujeitos que vivem e trabalham no espaço rural e da EFA Puris para a agricultura familiar da região e, dessa forma, trabalham na EFA principalmente por acreditarem nessa proposta de educação:

“A gente está aqui não por dinheiro, está aqui por gostar do trabalho mesmo, achar que é uma educação diferenciada, que a gente acredita naquilo que a gente faz” (Lediene Moreira da Silva, monitora da EFA Puris, em entrevista realizada no dia 26 out. 2010).

“A gente sabe que é uma escola diferenciada, uma escola que pode formar os jovens pra ele escolher o que quiser... Às vezes ele não quer caçar emprego lá na cidade (...) mas ali naquela escolinha ele pode estudar e aí pode escolher o que ele quer, ficar na roça mesmo, cuidar da vida dele, estar aberto pra planejar as coisas...” (Cosme Damião de Oliveira, agricultor, membro da AEFA Puris, em entrevista realizada em 28 de out. 2010)

4.3 ECOJOVEM: JUVENTUDE EM MOVIMENTO



Figura 3 – Casa do Cecé, encontro do Ecojovem, nov. 2010

O Ecojovem é um grupo e um curso de formação para jovens agricultoras (es) familiares do município do Divino que ocorre de forma itinerante nas comunidades rurais de Divino, em encontros que acontecem em um final de semana a cada dois meses, com ciclo de formação com duração prevista para 24 meses.

Ao total são propostos 12 encontros abarcando temas como juventude, cooperação, políticas públicas, movimentos sociais, comunicação e expressão, agroecologia, espiritualidade, sexualidade e afetividade, terapias alternativas, cultura e relações sociais de gênero, que contam com a ajuda de assessores para construir metodologias, trazer novos elementos sobre o tema proposto e orientar a discussão. Os encontros prevêem ainda um momento de aprendizado com as famílias acolhedoras do encontro, que contam sobre sua história e sua relação com aquele lugar, como vêm trabalhando, quais as experiências com agroecologia e alternativas de produção e de renda que vêm experimentando, entre outros aspectos.

O Ecojovem é formado e organizado pelos próprios jovens, contando com o apoio e a parceria do STR de Divino, que mantém financeiramente os encontros; a cooperativa de crédito solidário Ecosol, que ajuda nos transportes; o CTA-ZM, que contribui no processo de construção e assessora alguns encontros; a Associação dos Produtores Rurais de Divino, que auxilia nos transportes e vende com desconto os produtos da agricultura familiar para a alimentação nos encontros. Além disso, ajudam no processo as famílias e comunidades rurais de Divino, que recebem os jovens que, durante os encontros, dormem nas escolas e tomam banho nas casas de agricultores.

A ideia de criar este grupo partiu de alguns jovens que já se envolviam em movimentos da agricultura familiar como o STR de Divino, em espaços do TRSB e do CTA-ZM e que viam a necessidade de agregar mais jovens nas discussões políticas do sindicato. Soma-se a esse motivo, o fato de duas experiências que tiveram, na história da região, grande peso na formação da juventude e dos movimentos sindicais, ou seja, a Pastoral da Juventude Rural e as escolinhas

sindicais, estarem sem funcionamento ou enfraquecidas, sem conseguir envolver a juventude rural do município.

A existência do Projeto Curupira, com atividades de arte-educação ambiental com crianças e jovens, realizado pelo CTA-ZM em parceria com o STR de Divino também contribuiu para a mobilização em torno da criação do Ecojovem.

Neste contexto, em agosto de 2009, teve início o Ecojovem, inspirado nas escolinhas sindicais. Essa articulação tinha como objetivos despertar jovens lideranças para atuarem em suas comunidades em prol de transformações nas condições de vida e trabalho vivenciadas no campo e nas cidades; resgatar a identidade cultural do campo; proporcionar a troca de saberes; capacitar jovens em agroecologia; aprofundar no entendimento das relações sociais de gênero; e combater o êxodo rural (ECOJOVEM, 2009).

4.3.1 ECO-JOVENS

Na época da pesquisa, integravam o Ecojovem, 43 jovens do município de Divino, 18 mulheres e 25 homens, com idades entre 16 e 30 anos. A maioria era residente na zona rural, de aproximadamente 17 comunidades, e apenas dois moravam na zona urbana (Gráfico 4). Todos os jovens tinham alguma ligação com a agricultura. Ainda que esta não seja a principal atividade exercida por todos, já que muitos ainda eram estudantes, todos os jovens acabavam se envolvendo de alguma forma com o trabalho agrícola. Alguns se consideravam agricultores, proprietários ou não proprietários de terras, e outros diziam só ajudar no trabalho familiar. Mas em geral, os jovens têm como uma de suas perspectivas de vida continuar no campo, ser agricultor e ter a sua propriedade para ter independência e poder fazer as próprias escolhas em termos de organização do espaço, plantio, práticas agrícolas etc.

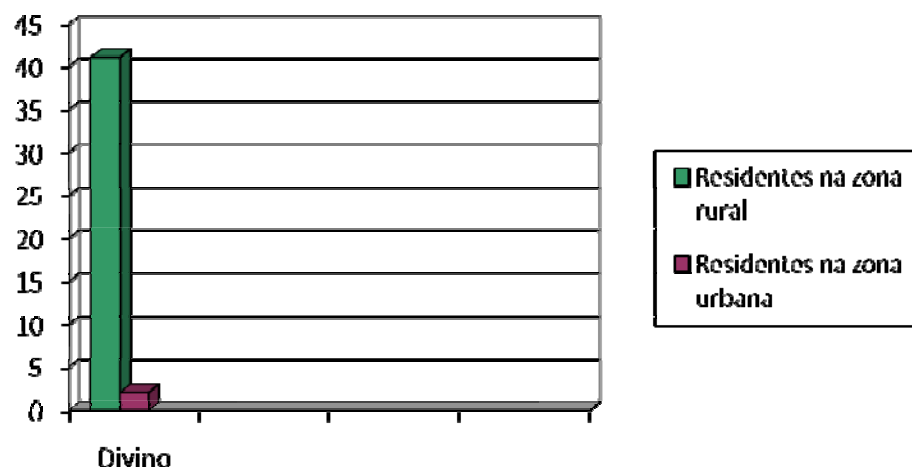


Gráfico 5 - Local de residencia dos jovens integrantes do Ecojovem

Como relatado em algumas entrevistas, muitos desses jovens não tinham envolvimento com as organizações da agricultura familiar do município e passaram a participar do STR, da cooperativa, da associação e de diversas mobilizações e atividades relacionadas ao STR e ao CTA-ZM após o envolvimento com o Ecojovem.

5. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO, TERRITÓRIO E TERRITÓRIOS EDUCATIVOS

Nesta pesquisa, ao se buscar compreender as representações sociais de sujeitos envolvidos na EFA Puris e no Ecojovem sobre Território, Educação do Campo e de Territórios Educativos, pôde-se desvelar os significados e práticas envolvidas nas dinâmicas educativas territoriais.

5.1 EFA PURIS: “VIREI PEDAGOGA CONSTRUINDO A ESCOLA”

Três dos entrevistados participaram das discussões sobre a educação do campo na região que culminou na criação da CEPA, em Viçosa e, depois, da EFA Puris. A participação nos espaços de mobilização da agricultura familiar é comum a quatro dos entrevistados. A grande participação desses pôde ser evidenciada quando se identifica que eles já participaram de alguma organização de agricultores ou que trabalha junto aos agricultores, como sindicato de trabalhadores rurais, associação da EFA, associação de agricultores familiares, comissão de mulheres, cooperativa de crédito, cooperativa de comercialização de café, conselho da AMEFA, colegiado do TRSB, diretoria e corpo técnico do CTA-ZM. Os outros dois entrevistados também participam ou participaram de grupos que também se relacionam ao contexto rural, como grupo de jovens, estágio de vivência e projetos de extensão e de pesquisa.

Embora guardem suas especificidades, os entrevistados falam a partir de um lugar comum que é a vivência do contexto rural nas Serras do Brigadeiro. Esse lugar é marcado pelo cultivo do café, pelo resgate da história Puri, pela importância da família e dos valores na roça. A marca

espacial da agricultura familiar com o cultivo do café e um tipo de organização social, popular, comunitária, configura as especificidades locais.

5.1.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO

Ao serem questionadas (os) sobre o que é, para elas (es) Educação do Campo, as (os) entrevistadas (os) falaram sobre uma educação que se relaciona à vida no/do campo, não simplesmente o espaço rural, mas o campo no contexto da agricultura familiar camponesa em Araponga: a cultura e os costumes da roça, a história que remete aos índios Puri, o respeito à natureza, o trabalho na agricultura familiar. Uma educação que pode, inclusive, resgatar os valores camponeses. Falam também sobre uma educação que valoriza o campo, os conhecimentos e a vida no espaço rural.

Em alguns momentos, a Educação do Campo parece ser definida a partir da proximidade entre a educação e o contexto local vivenciado pelos estudantes, possibilitando uma integração entre teoria e prática:

Pra mim, educação do Campo, é uma coisa, uma educação, que tem a ver com o que o estudante vive, não é aquela coisa de outro mundo, que o professor está falando, mas o aluno só está imaginando como é que é e ele não tem aquela vivência. Os alunos podem estar vivenciando aqui e podem estar aplicando também (Lediene Moreira da Silva, técnica em agropecuária e monitora da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

Essa proximidade da escola com o contexto dos educandos vai além da união entre teoria e prática. Significa também o aprendizado para além dos conhecimentos escolares: a Educação do Campo, segundo um dos entrevistados, passa um “conceito muito grande”, um conhecimento

carregado de sentido, voltado a uma determinada forma de agir sobre o espaço: conhecer e cuidar da natureza e da cultura. Um conhecimento que potencializa uma forma de relação dos agricultores e, em especial, dos jovens, com o espaço, ensinando novas alternativas de organização, produção, desenvolvimento local, mostrando, ao mesmo tempo, a importância da natureza e da cultura nesse processo:

A Educação do Campo não é simplesmente... Acho que não é simplesmente ler e escrever. Ela passa um conceito muito grande da biodiversidade, plantas e da cultura como um todo. (...) A gente sabe que é uma escola diferenciada, uma escola que pode formar os jovens para eles escolherem o que quiserem. (...) É por ali que vão aprendendo a desenvolver mais a juventude e utilizar mais o meio rural (Cosme Damiano de Oliveira, agricultor e membro da AEFA, em entrevista realizada em 28 out. 2010).

O resgate dos valores camponeses e a valorização do campo, por sua vez, nos mostram uma representação de Educação do Campo como forma de ressignificar o espaço rural para os agricultores, camponeses, mostrando suas potencialidades e construindo possibilidades para a permanência da juventude no campo.

Assim, Educação do Campo é considerada um instrumento para valorizar a vida e o sujeito do campo, mostrando, através dos aprendizados sobre o campo e a cidade, que o espaço rural não é pior que o urbano, que as formas de organização e o trabalho no campo são tão importantes quanto os que ocorrem nas cidades, que no campo também é possível ter acesso a bens e serviços considerados da cidade, como ter celular e carro. E, ainda, que no espaço rural os conhecimentos são atualizados, há aprendizados que permitem a mudança de acordo com novos contextos, como por exemplo, os debates em torno da questão ambiental e da sustentabilidade, junto à valorização de alimentos ecológicos e saudáveis, chamando a atenção dos agricultores para a produção orgânica e agroecológica.

Eu acho que é toda proposta de educação que direcione, que busque um pouco mais de autonomia, que busque resgatar esses valores, ressignificar o espaço rural para os agricultores, para os camponeses (Fabrício Vassalli Zanelli, geógrafo e monitor da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

Pra mim, educação do campo é você pensar uma educação que valorize, que reconheça de fato aquilo que aqueles estudantes lá da zona rural conhecem. Valorizar o meio dele, valorizar o campo, valorizar o conhecimento que o avô, que o tataravô, que o bisavô, que os pais têm lá no campo, dentro da cultura, dentro da religiosidade e da questão dos valores humanos. (...) Não é porque é educação do campo que você não vai informar esse estudante que existem tecnologias hoje, que existem automóveis, que existe avião, tem esse mundo, mas que o importante é você valorizar aquele mundo que ele está. O que você sabe aqui na roça, aqui no campo, é tão importante quanto aquela pessoa que fabrica o avião, ou que fabrica o automóvel, que é médico ou dentista. Sua profissão aqui enquanto agricultor, que leva em consideração o meio ambiente na produção agroecológica hoje, é tão importante quanto essas pessoas que estão lá na cidade, que têm carro, que são dentistas ou que são médicos, que são professores, ou filósofo, acho que é importante equilibrar. (Romualdo José de Macedo, pedagogo, técnico em agropecuária e monitor da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

Um pai me perguntou um dia se nós poderíamos dar garantia que o filho ia passar por aqui e ia continuar no campo. Eu quase tive que perguntar pra ele se ele garantia que o filho dele ia ser agricultor. Agora, à medida que eu conheço: aonde eu to inserido, a minha qualidade de vida, que ela não é pior do que a de ninguém que está lá na cidade, que eu posso ter carro, posso ter celular morando na zona rural; pra mim, a minha vida profissional é uma maravilha. O dia que eu tiver conhecimento disso eu valorizo (Maria Rosânia Lopes Duarte, agricultora e secretária da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

Essa ressignificação do espaço rural que, nas práticas sociais, pode ser também a vizibilização do que sempre foi o campo, está ligada à compreensão deste como espaço multidimensional. O campo não é só o espaço da produção agrícola, mas é também lugar de vida,

onde existem identidades, culturas, valores, costumes, muitos dos quais fundados na relação entre sociedade e natureza.

Educação no Campo, eu acho que é o aprendizado sobre o campo mesmo, tudo que está no campo, a natureza. Não só as coisas de produção, só dinheiro, mas todos os valores. Porque no campo também tem valores culturais, que muitas vezes já ficaram esquecidos, que às vezes a gente... A gente está aqui através de um resgate de um valor cultural, que foi obtido através da natureza, que está aqui perto da gente, que pode transformar em coisas significativas. É o conhecimento de tudo que está ligado à natureza. (...) Coisa do campo é coisa que valoriza o que está ali no campo (Leidiane Aparecida de Souza, estudante da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

A partir de suas múltiplas dimensões, as representações nos chamam a atenção, também, para o reconhecimento do campo como lugar de contradições e, assim, espaço de lutas, de organização popular, de busca pelo acesso à terra e melhores condições de vida e trabalho, presentes e futuras, como chama a atenção outro entrevistado:

Você estuda no campo, trabalha no campo, entende o pessoal daqui. Porque eu não conseguia entender muita coisa, não conseguia entrar na minha cabeça muita coisa, tipo essa questão de Movimento de Sem-Terra: eu achava esse pessoal muito doido, via na televisão, “o quê que tem na cabeça desses caras?”. Fui entender depois que eu vim pra cá. E várias outras coisas da formação do território. Nem passava pela minha cabeça, que era um negocio de luta (Luan Ritchelle dos Anjos, estudante da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

Percebemos, assim, uma tendência entre as (os) entrevistadas (os) da EFA Puris em relacionarem a Educação do Campo à ressignificação do espaço rural para os povos do campo: uma educação que, partindo do contexto local, ajude a construir um novo olhar sobre o campo, como espaço não só de produção, mas de valores, de conhecimentos e novos aprendizados, de relação com a natureza, espaço que abriga uma diversidade de sujeitos, onde existem contradições, movimentos e lutas camponesas, onde há qualidade de vida e possibilidade de

acesso a bens e serviços diversificados. Uma ressignificação do campo no contexto da agricultura familiar camponesa, que evidencia uma determinada concepção de organização e desenvolvimento rural politicamente situada ao lado das lutas camponesas e agroecológicas. Podemos dizer, portanto, que a lógica de ressignificação do espaço rural, ou de visibilização do campo em suas múltiplas dimensões, constitui uma tendência da Representação Social dos entrevistados da EFA Puris sobre Educação do Campo.

5.1.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE TERRITÓRIO

O território, como apresentado pelas (os) entrevistadas (os), é o espaço de integração de pessoas e lugares; espaço delimitado por uma construção social a partir dos grupos locais, ou por uma criação via processo institucional. As representações sociais sobre território apresentaram, assim, duas tendências principais: território como articulação, que tem como finalidade promover o desenvolvimento local e a preservação ambiental; e território como espaço delimitado, em função de identidades e formas de organização socioespacial ou por determinações políticas e institucionais.

Na primeira tendência, como espaço de integração, o território é considerado uma possibilidade de junção de determinados espaços ou o agrupamento de pessoas tendo como objetivo comum a preservação cultural e ambiental, a busca por formas sustentáveis de uso da natureza e a realização de ações voltadas para o desenvolvimento local, para a busca por melhorias na qualidade de vida no campo, por mudanças nos aspectos estruturais, sociais e econômicos.

Território, pra mim, é uma área onde as pessoas se reúnem, tem que ter o compromisso, tem o desejo de estar preservando. Tipo assim, o Território do Parque: onde junta várias pessoas de vários movimentos tendo o

mesmo objetivo: de estar preservando o local, resgatando coisas que um dia irão se perder (Lediene Moreira da Silva, técnica em agropecuária e monitora da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

Acho que território é... Faz parte de uma junção dos municípios, porque tem vários municípios envolvidos nesse território. Faz parte dessa interligação dos municípios, para ir preparando esse povo, para saber utilizar das matas, das plantas, e até da própria fauna mesmo (Cosme Damião de Oliveira, agricultor e membro da AEFA, em entrevista realizada em 28 de out. 2010).

É um espaço geográfico, que pode ser menor: uma comunidade, onde tem vários córregos, ou então pode ser uma coisa mais ampla: você pode ter várias comunidades e ter um território. Araponga é um território, tem um limite, uma demarcação. E quando você abre pra outros municípios, a questão territorial, é fazer com que (...) eles pensem uma forma coletiva pra desenvolver juntos. (...) Pensar o desenvolvimento, mas no coletivo. (...) Pensar coletivamente o desenvolvimento por igual. Não é um aí e outro de cá e aí começar a brigar pelo espaço. Quando você fala de território, você envolve uma abrangência maior, você tem mais municípios, você tem uma diversidade maior de população, onde podem ter alguns locais que tem cultura diferente, meios de viver diferente (Romualdo José de Macedo, pedagogo, técnico em agropecuária e monitor da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

Ainda dentro desta ideia de integração na busca por mudanças, chama a atenção outro aspecto: o território como espaço multidimensional, onde se realizam ações que não dissociam as variadas dimensões – políticas, econômicas, culturais e ambientais – do espaço. Emerge uma representação de território fundada nas vivências e lutas políticas do campo.

Eu acho que dentro de um território você pode estar integrando várias coisas. Não pode estar mirando só uma coisa, você tem que olhar ali e tudo que está em volta também, fazer uma coisa integrada, pra melhorar aquele lugar (Leidiane Aparecida de Souza, estudante da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

Na segunda tendência, as representações evidenciam mais os aspectos que fazem com que um espaço se diferencie de outros, que possibilitam a existência de um limite territorial, uma

delimitação espacial, a qual, segundo os entrevistados, pode ser socialmente construída em função das identidades e das formas de organização socioespacial de determinados grupos sociais.

Território, pra mim, é uma parcela do espaço, de determinado lugar, aonde existem traços, relações de identidade entre aquela população. Seja essa relação construída por características naturais físicas, seja por características construídas por relações de trabalho, por outras relações de vivência, de economia, enfim, mas é um lugar, uma parcela então desse espaço, a onde o critério de identidade ele está marcado, mas sem restringir a identidade simplesmente à questão cultural... Mas existe uma identidade que seja ainda, uma identidade econômica, uma identidade, se a gente for olhar, pela questão do trabalho, mas envolvendo, claro, as características culturais também (Fabrício Vassalli Zanelli, geógrafo e monitor da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

As formas de organização do espaço podem ser socialmente construídas, em função de um processo histórico, contínuo, de convivência entre grupos e também, inclusive ao mesmo tempo, pode haver ações que impõem certa forma de organização e de relação entre os grupos e com a natureza. É o caso, por exemplo, da criação das Unidades de Conservação e dos Territórios Rurais e Territórios da Cidadania, fruto de um processo institucional, muitas vezes imposto. Nas Serras do Brigadeiro, ainda que tenha havido a participação das organizações locais na criação do TRSB e do Parque Estadual da Serra do Brigadeiro (PESB), estes estão vinculados a um modelo de desenvolvimento que obedece a determinadas regras e hierarquias. Nas entrevistas pudemos perceber essas diferentes territorialidades:

Território pra mim é uma área que tem, por exemplo: Território da Serra do Brigadeiro. Eu tenho essa referência que é o parque. Acho que eles delimitam essa área do parque e chamam aquilo ali de Território. Aí é toda a comunidade... (...) Cada Território é diferente, específico, é diferente (Luan Ritchelle dos Anjos, estudante da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

Olha, se eu fosse pensar em questão de Território Serra do Brigadeiro seria um espaço do qual alguns municípios fazem parte. Uma área bem

marcada seria um território. Agora, por exemplo, existem determinadas coisas, culturas que elas acontecem num determinado espaço. Você pode determinar até um território. Não vai, às vezes, abranger tudo, mas tem um grupo organizado que envolve com esse tipo de coisa... O que chama de territorialidade (Maria Rosânia Lopes Duarte, agricultora e secretária da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

Nesta última, podemos perceber, ainda, que a representação do território como espaço delimitado parece incorporar, ainda que discretamente, a dimensão da organização social e das escolhas que são feitas nas formas de uso e ocupação deste espaço, que nos dizem muito sobre as diferenças, por exemplo, de territórios camponeses e territórios do agronegócio.

O contexto de vida, os grupos e espaços nos quais estão inseridas as pessoas entrevistadas, têm enorme influência sobre as suas representações. Assim, as representações se ancoram ora em discursos da literatura sobre território, ora nas vivências relacionadas à organização popular, à operacionalização da política pública de desenvolvimento rural e à preservação ambiental. Nesse sentido, chama a atenção a associação feita com o TRSB e, em certa medida, com o PESB, ideias que de alguma forma já estavam presente no cotidiano dessas pessoas e que remetem à relação entre sociedade e natureza.

Embora tenhamos destacado duas principais tendências, em geral, a representação social sobre território aparece associada à ideia de preservação da natureza, que de certa forma, parece até mesmo um elemento da identidade camponesa. É como se a relação de proximidade e respeito da sociedade com os recursos naturais e a biodiversidade, implicando em formas alternativas de desenvolvimento da agricultura, fossem as características que conferissem certa especificidade ao território.

5.1.3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE TERRITÓRIO EDUCATIVO

Em geral, nas entrevistas, as ideias sobre Território Educativo apareceram relacionadas às de Educação do Campo, território e espaço rural. Ainda que estas palavras não tenham sido ditas por todas as pessoas entrevistadas, estava presente nas mensagens a ideia de educação relacionada ao contexto de vida e trabalho no campo, ou algum tipo de referência às EFAs e ao Território da Serra do Brigadeiro.

A maioria dos entrevistados demonstrou uma compreensão de Território Educativo com certa ênfase na relação entre educação e contexto local, embora tenham abordado diferentes dimensões desta relação. Consideraram o espaço vivido, o espaço das relações sociais, da convivência, do cotidiano, como um espaço educativo. As identidades, culturas e histórias de determinado grupo social ficam marcadas no espaço, no território, e revelam os processos vivenciados, escolhas políticas e formas de organização da sociedade, se tornando, portanto, educativas.

Qualquer lugar que você esteja, e tudo ao seu redor é um espaço educativo. Aquele paiol que a gente está enxergando, essa paisagem, tudo isso é um território educativo (Fabrício Vassalli Zanelli, geógrafo e monitor da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

Tudo que tem dentro desse espaço como forma de educação: o meio ambiente, o clima, a cultura que tem ali dentro, a origem desse povo, o porquê disso assim. Eu fico pensando assim: a escola tem o nome Puris, não acho que é à toa. Lógico que foi um nome escolhido, mas acho que, muito antes disso, as pessoas que ajudaram a pensar essa escola, a idealizar, a fazer acontecer, o porquê disso, por que querer uma escola de agricultor, querer essa liberdade, querer algo que identifique com esse povo... E aí isso está lá na origem das pessoas, será que as pessoas têm descendente indígena? Por que esse pensamento diferente? O quê levou as pessoas a pensar em se organizar, a ser diferente, a querer algo mais próximo daquilo que eles fazem? (Maria Rosânia Lopes Duarte,

agricultora e secretária da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

Outras ideias dão mais centralidade à educação contextualizada como possibilidade de oferecer uma formação técnica diferenciada para quem vai trabalhar no campo ou com os agricultores, que valorize a cultura e os conhecimentos locais, e que construa outras formas de diálogo entre os conhecimentos técnicos e os saberes locais, como exemplifica o trecho de entrevista a seguir:

A formação é voltada para a atividade que acontece nesse território. A atividade que acontece em determinado território, a gente adequa condições que fazem aquilo ficar mais fácil ali. A gente forma aqui e vê que tem debilidades de plantio, alguma coisa que a galera não produz, então é uma coisa que você vai estar inserindo, não vai só estar melhorando. Acho que é muito amplo o jeito que você pode trabalhar com essa escola aqui. E você trabalha muito mais diretamente pela formação. A formação técnica, em outro lugar, vai chegar aqui impondo e falando como é que faz. Aqui não, você já trabalha junto, na sua casa. Já conversa com seu pai, com a sua mãe, tudo que aprendeu... Acho legal demais (Luan Ritchelle dos Anjos, estudante da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

Outra ênfase foi dada à relação entre sociedade e natureza, considerando o território educativo como espaço onde a educação possibilita a construção de novas atitudes de respeito com as pessoas e a natureza.

Um grupo de pessoas de um determinado espaço que pensam ou que querem, que buscam uma educação diferenciada (...). Uma educação que é voltada para o que nós queremos. (...) Eles vão receber uma educação mais voltada, não vai ser só aquilo ali, mas o que vai pesar é aquela informação que os pais ou que os jovens estão reivindicando naquele espaço onde estão, que valoriza aquilo ali, que leva em consideração a sua cultura, isso eu acho importante, e fazer com que as pessoas se conheçam. Porque hoje acontece o seguinte, que, os livros são valorizados, tudo aquilo, pra eu falar que aquela experiência que eu tenho

lá em casa, pra eu poder falar que hoje os sistemas agroflorestais, que a agroecologia funciona, “mas isso está publicado onde”? Tem uma faculdade, que é a Universidade Federal de Viçosa onde que tem um pesquisador que pesquisou e falou que isso funciona. Infelizmente o que está hoje colocado é isso aí. (...) Fulano de tal tem um conhecimento de plantas que é uma beleza, mas em qual livro que está escrito que aquilo ali funciona? Não, não ta escrito em livro não, porque? O conhecimento que tem lá prático tem que estar escrito no livro? Isso tem que ser reconhecido, tem que ser valorizado esse conhecimento como forma de aumentar a autoestima das pessoas e fazer com que os mais jovens, com que os adolescentes passem a reconhecer aquela família, aquela pessoa como importantes da comunidade. (Romualdo José de Macedo, pedagogo, técnico em agropecuária e monitor da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

Porque o território e a EFA tem toda uma visão de educação, que a educação não é simplesmente tratar as pessoas bem, mas também tratar a natureza bem, se você tratar as pessoas bem e tratar a natureza bem, é a melhor maneira que ela merece (Cosme Damião de Oliveira, agricultor e membro da AEFA, em entrevista realizada em 28 out. 2010).

Os outros entrevistados explicaram o Território Educativo dando mais ênfase às ações coletivas que ele proporciona ou representa: a inclusão ou o envolvimento de uma diversidade maior de pessoas e ideias que em outras situações podem estar excluídas da participação;

Que todo mundo pudesse participar, que houvesse cada vez mais ideias para buscar melhorias, que pudesse ser não só do território, que envolvessem todas aquelas pessoas que fazem parte do território, mas que não estão no território assim (Leidiane Aparecida de Souza, estudante da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

E ações de fortalecimento de experiências de Educação do Campo, que ocorrem através do apoio às experiências e seus sujeitos, ou na forma de articulação entre experiências educativas, criando uma rede que embora seja descontínua no espaço, reúne, através da educação do campo, sujeitos de diferentes lugares e contextos sociais, que juntos questionam e recriam relações de poder.

Aí acho que teria mais a ver com a questão da educação. No caso, focalizar mais na educação. Poderia ser... Trabalhar com vários temas, ou poderia ser trabalhar com ex-alunos de EFAs, ou também, ou não, não sei (Lediene Moreira da Silva, técnica em agropecuária e monitora da EFA Puris, em entrevista realizada em 26 out. 2010).

Territórios Educativos, eu acabo pensando mesmo naquilo que a gente está fazendo aqui, que é essa questão da articulação das EFAs. Uma coisa que me veio foi isso. Criando ao longo dessa articulação, um território, outra territorialidade. Até inclusive de certo enfrentamento com, principalmente às leis, à superintendência, e criando outra relação de poder também com esses indivíduos, com o pessoal que executa, que está nesses cargos públicos que, na maioria das vezes invés de auxiliar está punindo. Esses encontros, acho que têm servido bastante para nos instrumentalizar pra alterar essa relações mesmo com esses órgãos. Pensei que essa articulação das EFAs seria talvez esse Território Educativo, ou que território educativo pode ser qualquer coisa, a partir do momento que dá pra se falar de quase tudo a partir do que tá ao seu redor (Fabrício Vassalli Zanelli, geógrafo e monitor da EFA Puris, em entrevista realizada em 27 out. 2010).

5.2 ECOJOVEM: “ALÉM DE VIVER NA ROÇA, É PRECISO ESTAR FELIZ”

Os quatro entrevistados participam ou já participaram de organizações da agricultura familiar como Sindicato de Trabalhadores Rurais de Divino, Cooperativa de Crédito Solidário – Ecosol, Associação de Produtores, diretoria do CTA e atividades organizadas nas comunidades por essas organizações, além de participarem de grupos de jovens e da Pastoral da Juventude Rural. Três destes já participavam ou haviam participado destas organizações antes da criação do Ecojovem e inclusive relacionam este movimento existente em torno da agricultura familiar como responsável pela criação do Ecojovem. Foi através da participação, do reconhecimento da importância destes movimentos para a agricultura familiar e da percepção de que a maioria dos jovens na zona rural estava distante destas organizações que algumas pessoas se mobilizaram na

criação do Ecojovem. Outro participante já vivenciou um caminho inverso: começou a participar do Ecojovem quando de sua criação, entrou para a comissão organizadora, e só então se interessou e se aproximou dos outros grupos e organizações.

Os entrevistados, embora sejam de comunidades rurais diferentes, têm em comum essa vivência nas organizações coletivas, sociais, comunitárias, populares. Vêm as organizações como algo fundamental para a construção de alternativas de produção, comercialização e a melhoria da qualidade de vida na zona rural. Partilham de um olhar crítico sobre a produção agrícola e a vida no espaço rural, sobre os perigos da utilização de agrotóxicos, do desmatamento, da perda e contaminação das nascentes, do assoreamento e da poluição dos rios. São jovens que transmitem uma enorme alegria ao falarem da zona rural e da opção que fazem por continuarem vivendo ali e, para alguns, por continuarem trabalhando na agricultura.

5.2.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE EDUCAÇÃO DO CAMPO

A Educação do Campo é considerada, entre as pessoas entrevistadas, uma educação ampla, que vai além da escola, que está presente nas relações do cotidiano. Uma educação que valoriza o espaço rural, a vida no campo, as pessoas, a história, a cultura... Cada pessoa entrevistada, no entanto, enfatiza uma dimensão da construção do conhecimento:

A primeira é a dimensão do conhecimento em meio às relações sociais, familiares e comunitárias que têm como valores o respeito às pessoas e ao ambiente, à cultura e à história do local:

Pra mim, educação do campo é educação em todos os sentidos, só que não é passada de uma forma formal. É educação mesmo, de você falar bom dia, falar muito obrigado, se despedir, o respeito com a família, respeito com os mais velhos, respeito com a cultura do lugar também,

com a crença, respeito com a terra. (...) É uma coisa engraçada, porque você chega, os mais novos, não sei se você já prestou atenção. Se tiver um mais velho perto, pode nem ser parente, mas ele já vai lá tomar benção. Porque ele sabe que ele tem que ter respeito com os mais velhos. E não é só porque alguém impõe esse respeito não. Porque é uma consideração, ele sabe que aquela pessoa tem uma história, que ajudou a construir o lugar... (...) Educação **do** Campo, acho que ela lida muito mais com essa coisa de educação mesmo, de respeito, de crença; e a outra educação [*escolar, tradicional*] é mais uma questão de aprendizado, de conhecimento, de ter títulos, ter diplomas e tudo mais. Mas esqueceu um pouco dessa educação que forma o caráter das pessoas, forma o ser humano. Eu considero todas as ações que o sindicato faz, que eu faço, que a comunidade faz, enquanto igreja, enquanto famílias, algumas famílias, o grupo de reflexão... Eu considero que isso é educação do campo. (...) É muito mais que um Ecojovem, por exemplo. Convívio com a família... Acho que é educação do campo (Renata de Souza Gomes, agricultora e organizadora do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Outra dimensão é a construção do conhecimento entorno da agricultura, do trabalho, e da mobilização social nas organizações tais como o STR, associação e cooperativa, que constroem alternativas de trabalho, de produção e comercialização agrícola com mais respeito à natureza:

É respeitar a terra, saber lidar com a terra, saber trabalhar, saber exatamente o que fazer com a terra. Que a gente vive da terra a vida inteira e não sabe lidar 100% com a terra. O pai da gente é dono da terra, só tem um jeito de trabalhar, que não é errado, que é o jeito dele... (Juscelio Lauriano de Souza, agricultor e participante do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

É uma coisa bem complicada até de explicar. Conhecer na propriedade mesmo, o quê você pode observar e tirar de proveito pra pessoa, pra gente. Conhecer mesmo aquele lugarzinho que a gente mora, talvez a gente não veja com o olho o quê tem ali na propriedade (...). Até mesmo aprender a fazer caldas... Troca de experiências... Trabalhar na roça, a questão de plantar, a gente vive cada dia aprendendo. O meio social, a maneira de aproveitar da natureza, respeitar; a agroecologia, a gente viver em troca, até dos microorganismos que a gente nem vê, mas saber respeitar, quase que se torna uma troca, uma troca de aprendizado. A natureza nos dá e nós em troca tentamos cuidar dela. É envolvido todo mundo. Todo mundo tem o que ensinar todo mundo sempre tem que

aprender mais coisa. Entre os vizinhos, até mesmo a natureza, a gente tem muito que aprender com ela. As pessoas, a família, tudo se integra. Quem vem de fora, ensina. Quem vai, leva uma coisinha diferente, uma experiência. A questão da economia... O que você deve produzir na zona rural, até mesmo comprar na cidade, tem a economia solidária, cooperativa de crédito, que seria uma maneira das pessoas na roça terem outra visão também em economizar, ao mesmo tempo, questão produtiva também, investimento na propriedade... (Gilvane D. de Amorim, agricultor e organizador do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Outra dimensão contrapõe a Educação do Campo à relação entre professor e aluno que desvaloriza o campo. Traz uma ideia de Educação do Campo como mudança de pensamento, como uma nova forma de ver o campo:

Educação do Campo: Consciência... Os professores não estarem falando que o melhor está na cidade, que está no campo e que aqui a gente pode fazer muita coisa boa. Pode não ter dinheiro, mas pode viver com saúde. Quer viver bem, tem que viver na roça. Antes de tudo a educação do campo está na nossa mente: a gente vai passar aquilo que aprendeu (Rúbia de Souza Pereira, estudante e organizadora do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Embora enfatizem diferentes dimensões, há uma lógica central nestas representações das (os) participantes do Ecojovem sobre Educação do Campo: a ideia de uma educação que ressignifica o campo, que traz novos olhares sobre o espaço rural, sobre a vida e o trabalho na roça. Esses novos olhares incluem o respeito à natureza, à terra, ao modo de vida e à cultura do campo. E, dessa forma, a educação do campo é também vista como um instrumento do fortalecimento dos valores do campo e de busca por alternativas de organização social e produtiva mais sustentáveis. Tudo isso fora da escola formal.

Essa ênfase na qualidade de vida, nas organizações de agricultores e no respeito à terra e às pessoas do campo pode ser entendida a partir do contexto das organizações dos agricultores em Divino e do conjunto de ações que são realizadas pelas organizações dos agricultores e pelo

CTA que, em diversos espaços, enfatizam a importância de se repensar as relações de trabalho no campo, a juventude e a questão de gênero, pensar uma agricultura sustentável, sem agrotóxicos, mais diversificada, que se preocupe com a preservação das águas e da biodiversidade. Como uma destas ações, podemos citar as experiências recentes do CTA e STR de Divino na organização dos intercâmbios agroecológicos, que têm buscado socializar as práticas agroecológicas e de transição agroecológica na zona da mata.

5.2.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE TERRITÓRIO

O Território, nas representações sociais dos entrevistados do Ecojovem, é uma porção do espaço, uma área demarcada que ora se apresenta como espaço ocupado: apropriado, ressignificado e reconstruído socialmente; ora como espaço de proteção ambiental, que deixa mais evidente as relações entre sociedade e natureza.

Algumas ideias que relacionam o território a espaço ocupado ou, apropriado por determinado grupo social, chamam atenção para os processos de mudança e a construção de uma consciência em relação ao uso deste espaço, como exemplifica o trecho de entrevista a seguir:

Território é um espaço que a gente ocupa e que a gente molda de acordo com as nossas ideias, nosso ideal, assim. A gente é capaz de mudar qualquer território desde que a gente ocupe de uma forma... Conscientizada, sabe? É um espaço de mudança, eu acho (Renata de Souza Gomes, agricultora e organizadora do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Há também a ideia de espaço ocupado que chama a atenção para a posse sobre determinada área:

É uma parte que é dividida e tem um dono específico. Mas no Território da Serra do Brigadeiro, acho que não é um dono específico, todo mundo tem voz. Pra mim é como se eles dividissem e pegassem as terras pra cada um. Esse é o meu território. Mas na Serra do Brigadeiro, acho que lá não tem um dono específico (Rúbia de Souza Pereira, estudante e organizadora do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Sendo espaço de proteção ambiental, o território é considerado um lugar onde há uma relação de respeito e equilíbrio das pessoas com o meio ambiente, uma ideia que muitas vezes se confunde com a de Unidade de Conservação, haja vista a existência do PESB e de vários trabalhos relacionados à preservação e conscientização ambiental que envolvem estes sujeitos, suas comunidades e as organizações de agricultores.

Território seria proteção, ou aproveitar da natureza sem prejudicá-la, viver em bom convívio... Tem várias diversidades de plantas, de animais. Sei que a Serra do Brigadeiro pega alguns municípios... (Gilvane D. de Amorim, agricultor e organizador do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Em outros momentos a ideia de espaço de proteção ambiental se mistura ao espaço de identidade, com o qual se criam vínculos simbólicos, o que poderia ser inclusive, um espaço onde a identidade, o sentimento de pertencimento ao lugar está ligado à proximidade e ao convívio com a natureza.

Um lugar que a gente mora. Meu território. Já ouvi falar no Território da Serra do Brigadeiro. Uma área de vegetação. Não sei. Primeira palavra: Parque. Uma área onde é cercada, seja mapeada e tem, sei lá, algum privilégio. Ser diferente do outro. Voltado pra roça (Juscelio Lauriano de Souza, agricultor e participante do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Percebemos, portanto, uma tendência em representar o território como espaço demarcado, mas, sobretudo, um espaço onde estão marcadas as relações entre sociedade e natureza, onde

existe consciência sobre as formas de ocupação e uso; uma ideia que se confunde com a de Território da Serra do Brigadeiro que, por sua vez, se ancora na representação de parque, como área de preservação ambiental.

5.2.3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE TERRITÓRIO EDUCATIVO

Assim como ocorrido entre os sujeitos da EFA Puris, no Ecojovem, as ideias sobre Território Educativo tomam como base as ideias de Educação do Campo e Território e acabam enfatizando dois principais aspectos: a relação entre sociedade e natureza e o espaço vivido.

O aspecto da relação sociedade-natureza chama a atenção para o Território Educativo como espaço onde existe a preservação ambiental, a utilização sustentável da natureza e a agricultura ecológica; mais uma vez associado à ideia de Território (ou Parque) da Serra do Brigadeiro, como exemplificam os trechos a seguir:

Agroecologia, tirar proveito... (Gilvane D. de Amorim, agricultor e organizador do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Território da Serra do Brigadeiro. Ninguém é dono dele, todo mundo vive, onde come um come dois. Um território mais organizado, onde existe educação do campo, conscientização do meio ambiente, preservar o meio ambiente... (Rúbia de Souza Pereira, estudante e organizadora do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

O Território Educativo é também considerado como espaço vivido, destacando as relações sociais, comunitárias, e os espaços de convivência, como espaços de conhecimentos, aprendizados e de educação, onde se constroem valores como a simplicidade, a vivência em comunidade, o respeito às pessoas e à natureza:

Comunidade. Quando você vive na comunidade, vive a comunidade, você aprende demais, demais mesmo. Eu falo isso com toda certeza do mundo. Porque eu fico mais na casa dos outros do que na minha casa. “Dá” de tarde, eu vou pra casa de um vizinho qualquer, aí a gente começa a contar caso, vai contando caso, desde receita de bolo até o significado da estrela tal que está lá no céu, o significado do eclipse que dá de tanto em tanto tempo... Educação do campo, assim, comunidade, de ver a comunidade, porque é uma sabedoria que impressiona! Um território educativo, seria onde existissem pessoas com essa consciência de que a educação não se limita só ali, que ela vai mais além (Renata de Souza Gomes, agricultora e organizadora do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

Onde as pessoas respeitam, educam... (Juscelio Lauriano de Souza, agricultor e participante do Ecojovem, em entrevista realizada em nov. 2010).

É uma forma de entendimento que situa o Território Educativo e, em específico, a Educação do Campo como educação não-formal e até mesmo informal, que se realiza para além das esferas institucionais da educação formal, que enfatiza a dimensão educativa das relações sociais do campo e da organização camponesa e que nos chama para a escala local: o território camponês que se espacializa nas comunidades e nos grupos de formação e de organização popular dos agricultores.

6. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE TERRITÓRIO, EDUCAÇÃO DO CAMPO E TERRITÓRIO EDUCATIVO: RESSIGNIFICAÇÃO DO ESPAÇO RURAL

A atenção que é voltada para as relações sociais construídas no campo e os valores de respeito à natureza são características marcantes nas representações sociais sobre Educação do Campo dos participantes do Ecojovem e da EFA Puris. Na EFA Puris, ainda que a dimensão educativa das relações sociais esteja presente nas falas, os participantes destacam mais a dimensão formal da educação e utilizam nas explicações sobre a Educação do Campo expressões como “escola”, “estudo”, “estudante” e “professor”, diferente das representações dos participantes do Ecojovem, que chamam mais a atenção para uma educação que acontece no cotidiano, nas vivências coletivas, nas famílias, comunidades e organizações sociais. Ao definirem a Educação do Campo, os entrevistados ancoram suas representações em ações tais como “saber”, “entender”, “conhecer”, “aprender”, “ver”, “conviver”, “trocar experiências” e “trocar aprendizados”, que acontecem no cotidiano, em casa, no trabalho, em uma conversa com o vizinho, em uma atividade, em um encontro etc.

Essas lógicas têm enorme sentido quando analisadas em acordo com o contexto de cada uma das experiências de referência dos sujeitos. Na EFA Puris as representações sobre Educação do Campo são mais facilmente ancoradas no tipo de experiência vivenciada por todos os entrevistados e que eles sabiam ser o foco da pesquisa: uma experiência educativa formal, a educação escolar. Já os participantes do Ecojovem vivenciam uma experiência educativa que não tem uma estrutura formalizada, na qual cada encontro é de um jeito, sobre um tema diferente, que acontece nas comunidades rurais do município, muitas vezes na casa de uma família agricultora, que participa do encontro contando a história daquele local, mostrando a propriedade e explicando a forma de produção, as escolhas feitas, as perspectivas... O Ecojovem, como dissemos, é uma experiência não-formal de educação que combina também processos educativos

informais, valorizando a comunicação, a criatividade, a expressão e o diálogo entre as diferentes gerações, origens e formações.

Entretanto, analisando o conjunto dessas representações sociais, é possível notar que a ideia de Educação do Campo vai muito além de sua característica formal e não-formal. Além disso, há uma tendência em representar a Educação do Campo como uma educação que possibilita a construção de novos significados sobre o espaço rural. Essa ressignificação ou visibilização do campo para e pelos próprios povos do campo é uma concepção que valoriza a vida e o trabalho no campo, indo mais além, construindo uma ideia de espaço rural como território camponês, onde os sujeitos do campo resistem e existem frente a um modelo hegemônico de desenvolvimento que desterritorializa a agri-cultura e territorializa o capital, o agro-negócio. São camponeses que re-existem, se re-inventam e constroem alternativas de reprodução social com base no respeito à vida, às pessoas, à cultura, à história e à natureza. E nesse contexto, vale salientar, tem enorme importância a organização social popular e as redes de relações familiares e comunitárias, citadas pelas (os) entrevistadas (os).

Essa ressignificação e visibilização do espaço rural que chama atenção nas representações expressas no contexto desta pesquisa vai além do universo consensual, do senso comum e das percepções imediatas das (os) entrevistadas (os). Esta é uma tendência verificada também no universo reificado, entre pesquisadores e estudiosos do mundo rural, que têm tecido reflexões sobre as novas ruralidades.

O rural ressignificado, no âmbito das discussões acadêmicas, passa a ser compreendido a partir de suas múltiplas dimensões: econômicas, políticas, culturais, ambientais; como um espaço não estritamente de produção agrícola, mas onde existem histórias, culturas, sociabilidades complexas, redes sociais variadas, novas institucionalidades, campos de disputas e conflitos em diversas escalas.

É este o campo da Educação do Campo, que nos coloca desafios mais complexos que o de pensar uma educação que inclua os estudantes da zona rural ou que relacione os conteúdos

escolares ao contexto agrícola: implica em pensar como os povos do campo compreendem seu território e como a educação pode contribuir para o seu fortalecimento.

As representações sociais dos entrevistados de ambas as experiências educativas chamam a atenção para aspectos diferentes, porém não excludentes sobre o território e sobre Educação do Campo. É possível pensar um território como espaço ocupado, especialmente ou simbolicamente delimitado, construído socialmente, fruto de uma relação entre pessoas e das pessoas com o ambiente; um espaço ocupado por determinado grupo social, marcado por identidades e determinadas formas de interação, que possibilitam a sua constante reconstrução.

Dentre todos esses aspectos, chama atenção a dimensão social do território ao mesmo tempo em que se destaca a dimensão da natureza, do ambiente físico: as matas, os rios, o clima, a biodiversidade. O que poderia ser visto como uma contradição, neste caso, nos mostra como a relação que a sociedade estabelece com a natureza está ligada a determinada forma de pensar e organizar este espaço. Um território, assim, poderia ser entendido não só como uma construção social, mas uma construção em determinado espaço e contexto.

A ideia de território associada à de natureza, chama a atenção para o contexto vivenciado por estes sujeitos, numa região onde há menos de duas décadas se criou o Parque Estadual da Serra do Brigadeiro e há menos de uma década, o Território Rural da Serra do Brigadeiro, que teve o parque, ou a articulação social que já existia em função da sua criação, como um eixo identitário aglutinador dos municípios (FERRARI, 2008). São, portanto, duas ideias que no cotidiano destes sujeitos estão muito próximas.

Se por um lado essa conexão entre diferentes ideias dificulta o nosso entendimento sobre o que de fato os entrevistados entendem como território, por outro lado, a mistura de ideias por si só já é um indicador das representações e da busca por referenciais nas vivências e discussões sobre a agricultura ecológica e na convivência com uma área de preservação ambiental escolhida para ser um espaço de alocação de recursos. Isso é comum nas representações sobre território em

ambas as experiências, embora na EFA tenha sido mais enfatizado o território, enquanto espaço sociambiental e, no Ecojovem, a ancoragem ainda é maior na ideia de parque.

Na EFA Puris a representação de território se ancora na ideia de Território da Serra do Brigadeiro, um conceito que já estava presente no cotidiano dessas pessoas, haja vista, por exemplo, que grande parte da infra-estrutura, veículos e equipamentos da escola foi adquirida por meio de recursos do TRSB. Portanto, esses sujeitos elaboraram um conhecimento sobre território com base no território enquanto política pública, ainda que não haja sempre uma compreensão muito clara sobre sua forma de funcionamento, seus objetivos e sujeitos que o compõe.

O TRSB, enquanto política pública, por outro lado, não parece ter alcançado o universo das (os) jovens do município de Divino, que ancoram suas representações no PESB. O município de Divino teve, segundo monitoramento das ações do TRSB nos anos de 2008 e 2009, 17 ações apoiadas pelo Território, mas apenas 7 foram concluídas e, ao que parece, nenhuma delas focalizada na juventude do campo, enquanto em Araponga o número de ações apoiadas foi de 28 e de ações concluídas, 24, incluindo diversas ações voltadas para a consolidação da EFA Puris (BRASIL/MDA/SDT/TRSB, 2009).

Outro dado relevante é que nos documentos do TRSB, em especial no Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável (PTDRS), a Educação do Campo aparece vinculada apenas à criação e ao fortalecimento de EFAs. Ainda que exista, como vimos anteriormente, uma enorme diversidade de experiências educativas do campo realizadas pelo TRSB, a dimensão da Educação não-fomal e informal é pouco discutida, o que pode dificultar, por exemplo, que este território chegue até as (os) jovens do município de Divino, cuja experiência educativa não se enquadra na Educação do Campo considerada oficialmente pelo TRSB. Neste sentido, pode-se perceber que a representação de Território como Parque, do Território como uma ação de preservação ambiental e não de fortalecimento, por exemplo, da juventude do campo.

O destaque para a relação com a natureza, em especial no que se refere à ressignificação do espaço rural, aproxima as representações sobre Educação do Campo e sobre Território para ambos os grupos (EFA Puris e Ecojovem). O contato e o respeito com a natureza é uma característica fundamental do rural ressignificado. Poderíamos dizer que há, nesse contexto da territorialização camponesa, uma re-territorialização da natureza.

As representações sobre Território Educativo caminham neste sentido: remetem às ideias de Educação do Campo e de Território, retomando os aspectos sobre a relação entre sociedade e natureza, sobre a busca por uma educação voltada para o contexto rural, que incorpora o aprendizado dos valores, da vida em comunidade, do respeito às pessoas, às gerações, à história do lugar e à natureza, aprendizados sobre o território ocupado e recriado pela agricultura familiar camponesa, trazendo também à tona a característica da Educação do Campo como processo educativo que vai muito além da escola, enfatizando o espaço das relações sociais como espaço educativo. E neste sentido, se aproxima da concepção de Território Educativo apresentada por Canário (2005): um território que relacione o aprendizado dentro e fora da escola e contribui para a construção de ações transformadoras sobre aquele espaço.

As ideias sobre Território Educativo, no entanto, a nosso ver, não chegam a configurar uma representação social. No momento das entrevistas percebemos que as (os) entrevistadas (os) nunca haviam escutado algo a respeito. Esta não é uma ideia que faz parte do cotidiano destas experiências e comunidades, e não há, portanto, o processo de ancoragem e objetivação que ocorre quando o “conceito” passa a ser apropriado pelos grupos sociais. As ideias que apresentadas, portanto, foram fruto de um exercício individual de reflexão e até mesmo algo que, para cada um, seria um território educativo, um território ideal, um horizonte, uma vontade de melhor articulação entre território e educação do campo.

Por outro lado, os elementos trazidos pela discussão sobre Território Educativo contribuíram para que se compreendesse as representações sobre Território e sobre Educação do Campo. Conhecimentos, que como já foi dito, se relacionam à construção de outros olhares sobre

o espaço rural, à ressignificação do campo para os camponeses e, em especial, para os jovens. Uma reconstrução que reconecta sociedade e natureza em meio a um contexto mais amplo do capitalismo e da globalização em meio a um período técnico-científico-informacional, de uma lógica de desenvolvimento que territorializa o capital e, de certa forma, desterritorializa a natureza, tratando-a como riqueza e não como recurso (PORTO-GONÇALVES, 2006).

6.1 GLOBALIZAÇÃO, DES-RE-TERRITORIALIZAÇÃO E MUNDO RURAL

Os discursos hegemônicos sobre a globalização constroem uma imagem de aldeia global: diminuição das distâncias, ampliação da comunicação e diluição das fronteiras, uma contração do espaço e do tempo. Essas ideias, segundo Milton Santos (2004), são fabulações que sustentam um pensamento único sobre a atual forma de organização mundial, que envolve a lógica da financeirização e da internacionalização do capital.

No mundo rural essa racionalidade da globalização traz a ideia de modernização e tecnificação da produção agrícola e impõe novos usos e definições do tempo social não mais com base nas relações com o ambiente, nas condições naturais e nos conhecimentos tradicionais, mas nos conhecimentos científicos, na busca por mais produtividade, tornando o campo o lugar estritamente da produção agrícola, de um tipo específico de produção, e não como lugar de vida. Uma ordem global que tenta impor uma única racionalidade a todos os lugares, segundo a qual o meio técnico-científico-informacional se impõe ao meio natural e ao meio técnico que se baseia em outras formas de pensar e organizar o espaço.

Nesse mundo rural assim domesticado, implanta-se um império do tempo medido, em que novas regularidades são buscadas. (...) O respeito tradicional às condições naturais (...) cede lugar, em proporções diversas, segundo os produtos e as regiões, a um novo calendário agrícola baseado

na ciência, na técnica e no conhecimento (SANTOS, Milton, 2002, p. 305).

A globalização põe em evidência um paradigma de desenvolvimento que tem como centro as novas tecnologias, os avanços da ciência e da informação. Vivem-se nesse período a expressiva integração financeira entre mercados, a formação de grandes blocos econômicos e o surgimento de uma economia mundial. Neste contexto as fronteiras deixam de existir, em certa medida, para a circulação de produtos e capitais. E o Estado, segundo Santos (2004), tem o seu papel re-significado: reduz sua função política e torna-se regulador de ações no território nacional, atendendo às demandas do mercado financeiro internacional. Em meio à globalização hegemônica perde-se um pouco do sentido político na vida social e a economia e a cultura parecem ter sido mundializadas.

Ao mesmo tempo, ganham destaque as noções de diversidades, particularidades, processos locais de desenvolvimento e estratégias de territorialização, como a instituição de territórios como foco de políticas públicas. Os lugares passam a ser valorizados pelas suas diferenças e ganham visibilidade movimentos de resistência que buscam resgatar o sentido de “lugar” e de “comunidade”, num processo contra-hegemônico de localização e reterritorialização ou, como acrescenta Haesbaert (2002), de constante desreterritorialização.

Um mercado avassalador dito global é apresentado como capaz de homogeneizar o planeta quando, na verdade, as diferenças locais são aprofundadas. Há uma busca de uniformidade, ao serviço dos atores hegemônicos, mas o mundo se torna menos unido, tornando mais distante o sonho de uma cidadania verdadeiramente universal (SANTOS, 2004, p.19).

E, se por um lado, fica mais distante a construção de uma “cidadania universal”, por outro lado as ações mais localizadas podem possibilitar a construção de alternativas de desenvolvimento, de melhorias na qualidade de vida, de fortalecimento de identidades e da autoestima. Segundo este próprio autor, há uma transição em marcha, “por uma outra

globalização”, e a emergência de uma cultura popular coloca-se no centro desta transformação, contrapondo-se à cultura de massas, apropriando das técnicas até então utilizadas predominantemente por atores hegemônicos e afirmando a escala local, o lugar, como o espaço da cidadania. Trata-se, segundo o autor, de “uma construção de baixo para cima, gerando horizontalidades em diferentes escalas e cujo ponto central é a existência de individualidades fortes e das garantias jurídicas correspondentes. A base geográfica desta construção será o lugar, considerado como “espaço de exercício de existência plena” (SANTOS, 2004, p. 114).

Porto-Gonçalves (2006) acrescenta, ainda, que este momento nos coloca o desafio de pensar novas territorialidades, as relações que homens e mulheres estabelecem entre si e com a natureza. O que diferencia, no contexto rural, as relações em torno da agricultura e do agronegócio, entre *cultura* e *negócio*. As relações de produção e as forças produtivas se redefinem, nos dias atuais, em suas relações com a natureza, indo além das relações entre capital, trabalho e tecnologia. A própria ideia de ressignificação do espaço rural, ou a construção de novas ruralidades, que ganha destaque nas discussões sobre o espaço rural hoje, está ligada a outra forma de pensamento sobre a relação entre sociedade e natureza.

A Educação do Campo tem em sua base histórica a busca por formas de desenvolvimento contra-hegemônicas, que possibilitem o acesso à terra e a permanência digna no campo, com melhores condições de trabalho, com qualidade de vida e com direito à educação própria que possibilite a construção da autonomia dos povos do campo. A análise da Educação do Campo no contexto da EFA Puris e do Ecojovem nos mostra como a construção deste projeto político de desenvolvimento do campo é indissociável da construção de outros olhares sobre o espaço rural e de relações mais respeitadas entre sociedade e natureza.

A preocupação com o meio ambiente não aparece com tanta ênfase na teoria sobre a Educação do Campo como aparece a luta dos movimentos sociais pelo acesso à terra, por exemplo. Por outro lado, é presença marcante nas representações e nas práticas da EFA Puris e

do Ecojovem. Entretanto, esta não é uma preocupação exclusiva com os recursos naturais, as águas, as plantas, os bichos... Tanto é que não se dissocia da ressignificação do espaço rural.

A relação com a natureza mostra a opção por determinadas formas de organização social do espaço, do trabalho, da agricultura, da educação. O que se materializa, por exemplo, na ênfase dada, em ambas as experiências, para a agroecologia, enquanto prática produtiva e sentido de articulação política com vistas num desenvolvimento mais sustentável, social e ambientalmente falando. Isso aparece não só nas falas das pessoas como nos projetos políticos e pedagógicos, nos temas de disciplinas ou de encontros, na oração que os estudantes da EFA criaram e dizem sempre antes das refeições, nas propriedades onde se realizam os encontros do Ecojovem etc. A agroecologia é, sem dúvida, um ponto comum entre as duas experiências, o que mostra a importância desta discussão no âmbito da Educação do Campo.

Obrigado Senhor, pela terra onde produzimos nossos alimentos. Queremos alcançar a sustentabilidade praticando a Agroecologia. Juntos, com união e força de vontade alcançaremos nossos objetivos. Queremos agradecer e pedir a benção a todos aqueles que contribuíram pelo alimento aqui presente que sacia nossa fome. Que nunca nos falte alimento. Nem a nossos irmãos, amém. (Oração da EFA Puris)

É também a agroecologia uma das práticas que tem fortalecido a resistência e a re-existência dos agricultores, criando, fortalecendo e recriando territórios camponeses. A Educação do Campo contribui, sem dúvida, para a construção de uma rede de relações sociais que aproxima a juventude do campo e, aos poucos, contribui para a reconstrução dos olhares sobre o espaço rural para os próprios jovens. É o que percebemos, por exemplo, ao ouvir os jovens falando que depois de participarem do Ecojovem desistiram de ir para a cidade, ou que se sentiram mais motivados a trabalhar no campo ao conhecerem, na EFA, as diversas possibilidades de produção e de geração de renda por meio da agricultura familiar.

Os desafios, entretanto, ainda são imensos. Entre eles pode-se pensar em como fazer para que a Educação do Campo consiga ir além de buscar o contexto de vida dos educandos,

construindo aprendizados mais significativos e aproximando teoria e prática. Para além de tornar o ambiente social um ambiente educativo, a partir da construção de um Território Educativo, como assim o definiu Canário (2005), até que ponto essa Educação do Campo poderia influenciar nos rumos, no futuro, das comunidades? Para além da juventude rural, como ela contribui para a consolidação de novas práticas e formas de pensar o espaço rural? Como ela influencia na construção ou no fortalecimento dos territórios camponeses, além de ser influenciada por eles? A juventude pode ser multiplicadora dessas novas formas de pensar e organizar o espaço? E, ainda, até que ponto a Educação do Campo pode influenciar mudanças nas escalas locais, regionais e globais ao se relacionar com outras ações e pensamentos no âmbito das racionalidades e movimentos contra-hegemônico que envolvem outros sujeitos do campo e das cidades? Qual o sentido de vanguarda que a Educação do Campo afirma e desafia a educação como um todo? Qual a contribuição teórica da Pedagogia da Terra? Quais aspectos das experiências educativas do campo podem contribuir para as diversas formas de educação?

Estes desafios colocam ainda a necessidade de pensar ações compartilhadas, de promover mais diálogo entre conhecimentos populares e científicos, do campo ou não, de construir políticas públicas que fortaleçam a especificidade da Educação do Campo em conexão com outros movimentos, outros territórios educativos, por outra globalização...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRIC, J. C. **Pratiques Sociales et representations**. Paris: PUF, 1994. p 217-238. (Texto traduzido)

ASSOCIAÇÃO ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA PURIS (AEFA PURIS). **Educação com práticas agroecológicas de produção, proporcionando ao (a) jovem a oportunidade de desenvolvimento no campo**. Araponga: 2010.

ARROYO, Miguel Gonzalez. A educação básica e o movimetno social do campo. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 65-86.

BARBOSA, Willer Araújo. **Cultura Puri e educação popular no município de Araponga, Minas Gerais**: duzentos anos de solidão em defesa da vida e do meio ambiente. 234p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988.

BRASIL. Lei 11.326 de 24 de julho de 2006. Estabelece as diretrizes para a formulação da Política Nacional da Agricultura Familiar e Empreendimentos Familiares Rurais. **Diário Oficial** (da República Federativa do Brasil), Brasília, 24 de julho de 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11326.htm> Acesso em 16 nov. 2008.

BRASIL/INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Número de Matrículas no Ensino Fundamental** (2006). Disponível em: <<http://sit.mda.gov.br/territorio.php?ac=buscar&base=1&abr=uf®iao=&uf=MG&territorio=78&tema=23>> Acesso em: 25 nov. 2010.

BRASIL/MDA/INSTITUTO NACIONAL DE COLONIZAÇÃO E REFORMA AGRÁRIA (INCRA). **Índices Básicos 2005**. Definição de Indicadores Cadastrais. Disponível em: <http://www.incra.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=153&Itemid=182> Acesso em 28 nov. 2010.

BRASIL/MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO (MDA)/SECRETARIA DE DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL (SDT). **Referências para uma estratégia de desenvolvimento rural sustentável no Brasil**. (Documentos SDT, 01). 2005

_____. **Sistemas de Informações Territoriais**. Disponível em: <<http://sit.mda.gov.br/territorio.php?menu=territorio&base=1&informe=s>> Acesso em: 26 mar. 2010.

BUARQUE, Sérgio C. **Construindo o desenvolvimento local sustentável**. Metodologia de planejamento. Rio de Janeiro: Garamond, 2002.

CALDART, Roseli Salete. Por Uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p.147-158.

_____. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, Clarice Aparecida dos. (Org.). **Por Uma Educação do Campo: Campo-Políticas Públicas-Educação**. 1 ed. Brasília: INCRA/MDA, 2008, v. 7, p. 67-86.

CAMPOS, Ana Paula Teixeira. **Conquista de Terras em Conjunto: redes sociais e confiança – a experiência dos agricultores e agricultoras familiares de Araponga-MG**. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Programa de Pós-Graduação em Extensão Rural, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2006.

CANÁRIO, Rui. **O que é a escola? Um “olhar” sociológico**. Cidade do Porto: Porto Editora, 2005.

CARNEIRO, Maria José. Ruralidade: novas identidades em construção. **Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 11, out. 1998. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/onze/zeze11.htm>> Acesso em: 01 jul. 2009.

CENTRO DE TECNOLOGIAS ALTERNATIVAS DA ZONA DA MATA (CTA-ZM). **Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável**. Viçosa, 2004

ECOJOVEM. **Projeto Ecojovem**. (mimeo). 2009

ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA PURIS. **Proposta Político Pedagógica**. Araponga, 2008.

_____ **Regimento Escolar**. Araponga, 2009.

FARR, R. M. Representações Sociais: a teoria e sua história. In: JOVCHELOVITCH, S.; GUARESCHI, P. (orgs). **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1994.

FARR, R. Theory and method in the study of social representations. In: BREAKWELL, I. G.; CANTER, D. V. **Empirical approaches to social representations**. Oxford: Oxford University Press, 1993. p.15-38. (Texto traduzido).

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma caminhada. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 133-145.

_____ Os campos de pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. In: I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo, Brasília, 19 a 22 de setembro, 2005. **Anais...** Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educa_caodocampo/artigo_bernardo.pdf> Acesso em: 03 jul. 2009.

_____ Educação do Campo e território camponês no Brasil. In: SANTOS, Clarisse Aparecida. (org). **Campo, políticas públicas e educação**. v. 7, Brasília: INCRA/MDA, 2008. p. 29-66.

FERNANDES, Bernardo Mançano; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”. Texto preparatório. In: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (orgs). **Por uma Educação do Campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 21-63.

FERRARI, Clara Teixeira. **Desenvolvimento territorial: olhares geográficos para a construção de territorialidades alternativas**. Um estudo a partir do Território Rural da Serra do Brigadeiro. Monografia (Bacharelado em Geografia) – Curso de Graduação em Geografia, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2008.

FERRARI, Clara Teixeira et al. I Seminário de Pesquisa em Educação do Campo. Educação do Campo: desafios teóricos e práticos. Florianópolis, 4 a 6 de novembro de 2009. **Anais...** Florianópolis, 2009.

FERREIRA, Angela Duarte Damasceno. Processos e sentidos sociais do rural na contemporaneidade: indagações sobre algumas especificidades brasileiras. **Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 18, out. 2002. Disponível em: 28-46. <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/dezoito/angela18.htm>> Acesso em: 01 jul. 2009.

FLORES, Murilo. A construção social de territórios e a globalização. **Em Tese** – Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC, vol.1, n. 1, , ago./dez. 2003, pp. 87-108.

FRANCO, Maria Laura P. Barbosa. **Análise de Conteúdo**. 2ed. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

GADOTTI, Moacir. A Questão da Educação Formal/Não-Formal. In: Institut International des Droits De L'enfant (IDE). **Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problème sans solution?** Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005

HAESBAERT, Rogério. **Des-territorialização e identidade.** A rede “gaúcha” no nordeste. Niterói: EDUFF, 1997.

_____ **Territórios alternativos.** Niterói: EdUFF, 2002. 186 p.

_____ Da desterritorialização à multiterritorialidade. **Boletim Gaúcho de Geografia**, n. 1, v. 29, jan.- jun. 2003.

_____ **O mito da desterritorialização.** Do “fim dos territórios” à multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

_____ Concepções de Território para entender a desterritorialização. In: Território, territórios. SANTOS, Milton et al. **Território, Territórios:** ensaio sobre ordenamento territorial. 3 ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007; pp.43-71.

JODELET, D. **As Representações Sociais.** Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p.17-66.

JOVCHELOVITCHI, S. Vivendo a vida com os outros: intersubjetividade, espaço público e representações sociais. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. **Textos em Representações Sociais.** Petrópolis, Vozes, 1995.

LIBÂNEO. José Carlos. **Pedagogia e pedagogos,** para quê? São Paulo: Cortês, 2005.

MAZZOTTI, A. J. A. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Em Aberto**, Brasília, ano 14, n. 16, jan./mar. 1994.

MOREIRA, Roberto José. **Terra, poder e Território**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2007. 360 p.

MOSCOVICI, S. O fenômeno das Representações Sociais. In: **Representações Sociais**. Investigação em Psicologia Social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003. p.7-109.

OLIVEIRA, Ariovaldo Umbelino. **A agricultura camponesa no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Contexto, 2001.

PALUDO, Conceição . Da raiz/herança da Educação Popular à Pedagogia do Movimento e a Educação no e do Campo: um olhar para a trajetória da educação no MST. In: 29º reunião anual da Anped. Educação, cultura e conhecimento na contemporaneidade: desafios e compromissos. Caxambu, 15 a 18 de outubro de 2006. **Anais...** Caxambu, 2006.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. **A Globalização da natureza e a natureza da globalização**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

SANTOS, Boaventura de Sousa (org). **A globalização e as ciências sociais**. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 11 ed. Rio de Janeiro: Record, 2004.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2002.

SÁ, C. P. A. Representações Sociais: o conceito e o estado atual da teoria. In: SPINK, M. J. (org). **O conhecimento no cotidiano**. As Representações Sociais na perspectiva da Psicologia Social. São Paulo: Brasiliense, 1993.

SCHNEIDER, Sérgio. Teoria social, agricultura familiar e pluriatividade. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 18 n. 51, fev. 2003.

SILVA, Lourdes Helena. Representações Sociais e Educação: refletindo sobre as possibilidades de um diálogo. **Psicologia em Estudo**, vol. 3, n. 1, Maringá, PR: Universidade Estadual de Maringá, 1998.

SILVA, Maria do Socorro. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. BRASIL/MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Educação do Campo e pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA, 2006.

SOUZA, Marcelo José Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, Iná Elias; GOMES, Paulo César da Costa; CORRÊA, Roberto Lobato (orgs). **Geografia: conceitos e temas**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 77-116.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. A emergência de uma nova ruralidade nas sociedades modernas avançadas – o “rural” como espaço singular e ator coletivo. **Estudos Sociedade e Agricultura**, n. 15, out. 2000. Disponível em: <<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/brasil/cpda/estudos/quinze/nazare15.htm>> Acesso em: 01 jul. 2009.

ZANELLI, Fabrício Vassalli. **Agroecologia e construção de territorialidades: um estudo sobre a criação da Escola Família Agrícola Puris de Araponga - MG**. Monografia (Bacharelado em Geografia) – Curso de Graduação em Geografia, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2009.

APÊNDICE A – Experiências Educativas dos (as) agricultores (as) familiares nas Serras do Brigadeiro identificadas a partir da análise de documentos do TRSB de 2003 a 2010

Natureza da experiência educativa		Experiência educativa	Município (s) onde ocorre	Organização, entidade ou grupo relacionado	Vezes que foi citada
Educação Formal		EFA Puris	Araponga	AEFA Puris	18
		EFA	Fervedouro		2
		EFA	Muriaé		1
		EFA Serra do Brigadeiro	Ervália	AEFAE	17
		Escola Técnica Rural do Centro especializado em Educação do Campo	Miradouro	Prefeitura Municipal de Miradouro	1
		Escola Integral Integrada à Comunidade	Miradouro	Prefeitura Municipal de Miradouro	1
Educação não-formal	Sistemática	Escolinha Sindical	Fervedouro, Miradouro, Muriaé, Rosário da Limeira	STRs de Fervedouro, Miradouro, Muriaé, Rosário da Limeira	2
	Não-sistemática	Capacitação de professores em Educação Ambiental	Municípios do TRSB	EMATER	1
		Capacitação/formação de agricultores (as)	Municípios do TRSB	CTA-ZM, CEIFAR-ZM, CEPEC, Sociedade Amigos do Iracambi, EMATER, FUNDECIT, ARTR, Cooperativa de crédito de Araponga, CAAF, CREDITAG, Casas de Cultura, Centros Multiuso, Centro de Apoio à Cultura e CENAI.	47
		Arte-educação ambiental com crianças	Araponga e Divino	CTA, ARTR, STR	2
Educação informal	Instâncias Territoriais	Municípios do TRSB	Organizações do poder público e da sociedade civil representados no TRSB	5	

APÊNDICE B – Análise de Conteúdo das Representações Sociais da EFA Puris e do Ecojovem sobre Educação do Campo, Território e Territórios Educativos

Representações Sociais de participantes da EFA Puris sobre Educação do Campo		
Sub-categoria	Categoria	n. de entrevistados
Relação campo-cidade	Ressignificação do espaço rural	2
Contradições do espaço rural		1
Teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem		1
O rural e suas múltiplas dimensões		2
Relação entre sociedade e natureza		1

Representações Sociais de participantes da EFA Puris sobre Território		
Sub-categoria	Categoria	n. de entrevistados
Preservação	Articulação entre pessoas/lugares	2
Desenvolvimento local		2
Identidades e formas de organização espacial	Espaço delimitado	3

Representações Sociais de participantes da EFA Puris sobre Território Educativo		
Sub-categoria	Categoria	n. de entrevistados
Espaço vivido	Relação educação-contexto local	1
Formação técnica		2
Relação sociedade-natureza		1
Inclusão	Ações Coletivas	1
Fortalecimento de experiências educativas		2

Representações Sociais de participantes do Ecojovem sobre Educação do Campo		
Sub-categoria	Categoria	n. de entrevistados
Convívio	Ressignificação do Espaço Rural	1
Agricultura e organizações camponesas		2
Relação professor-aluno		1

Representações Sociais de participantes do Ecojovem sobre Território		
Sub-categoria	Categoria	n. de entrevistados
Espaço apropriado, Posse	Área demarcada; PESB	2
Proteção ambiental		2

Representações Sociais de participantes do Ecojovem sobre Território Educativo		
Sub-categoria	Categoria	n. de entrevistados
Preservação ambiental	Relação Sociedade-natureza	2
Relações sociais	Espaço Vivido	2

Representações Sociais de participantes da EFA Puris e do Ecojovem sobre Educação do Campo		
EFA Puris	Ecojovem	
Ressignificação do espaço rural	Ressignificação do Espaço Rural	Categoria
- Relação campo-cidade - Contradições do espaço rural - Teoria e prática no processo de ensino- aprendizagem - O rural e suas múltiplas dimensões - Relação entre sociedade e natureza	- Convívio - Agricultura e organizações camponesas - Relação professor-aluno	Sub-categorias

Representações Sociais de participantes da EFA Puris e do Ecojovem sobre Território		
EFA Puris	Ecojovem	
Articulação entre pessoas/lugares	Área demarcada; PESB	Categoria
Espaço delimitado		
- Desenvolvimento local Preservação - Identidades e formas de organização espacial	- Espaço apropriado, - Posse Proteção ambiental	Sub-categorias

Representações Sociais de participantes da EFA Puris e do Ecojovem sobre Território Educativo		
EFA Puris	Ecojovem	n. de entrevistados
Ações Coletivas	Relação Sociedade-natureza	Categoria

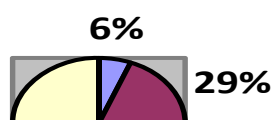
Relação educação-contexto local	Espaço Vivido	
<ul style="list-style-type: none"> - Espaço vivido - Formação Técnica - Inclusão - Relação sociedade-natureza - Fortalecimento de experiências educativas 	<ul style="list-style-type: none"> - Preservação ambiental - Relações sociais 	Sub-categorias

ANEXO A – Número de estabelecimentos no TRSB por setor da Economia

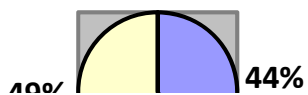
Número de Estabelecimentos por Setor da Economia no Território Rural da Serra do Brigadeiro						
Município	Agências Bancárias	Indústria	Construção Civil	Comércio	Serviços	Rurais
Araponga	1	0	0	11	6	634
Divino	2	6	10	83	35	1.059
Ervália	1	32	11	84	30	1.036
Fervedouro	0	5	2	19	8	696
Miradouro	0	11	11	40	22	896
Muriaé	7	377	123	932	559	1.651
Pedra Bonita	0	1	0	2	1	878
Rosário da Limeira	0	5	0	9	2	292
Sericita	0	3	2	7	5	837
Total Território	11	440	159	1187	668	7979
Fonte: Sistema Nacional de Indicadores Urbanos (2002). Disponível em Sistema de Informações Territoriais (BRASIL/MDA/SDT, 2010)						

ANEXO B – Valor adicionado ao PIB por setor da economia no Brasil, em Minas Gerais e nos municípios de Araçuaia e Divinópolis

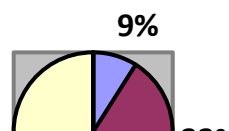
**Valor adicionado
setor da econom**



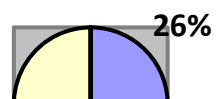
**Valor adicionado ao PIB
economia - Araçuaia**



**Valor adicionado ao PIB
economia - Minas**



**Valor adicionado ao PIB
economia - Divinópolis**



ANEXO C – Produção agrícola no TRSB

Produção agrícola por município do Território Rural da Serra do Brigadeiro		
Municípios/Produtos da agricultura	Número de Estabelecimentos Agrícolas	Valor da Produção em Mil reais
Araponga		
Café (+ de 50 pés)	1293	18301
Feijão	515	151
Milho em grão	515	281
Banana (+ de 50 pés)	16	9
Divino		
Café (+ de 50 pés)	1339	15684
Feijão	315	94
Milho em grão	823	1132
Banana (+ de 50 pés)	35	26
Eralvia		
Café (+ de 50 pés)	1532	17084
Feijão	846	345
Milho em grão	839	781
Banana (+ de 50 pés)	22	11
Fervedouro		
Café (+ de 50 pés)	1044	9472
Feijão	291	106
Milho em grão	567	773
Banana (+ de 50 pés)	12	24
Miradouro		
Café (+ de 50 pés)	551	3800
Feijão	269	84
Milho em grão	425	4127
Banana (+ de 50 pés)	86	1271
Muriaé		
Café (+ de 50 pés)	284	5498
Feijão	57	27
Milho em grão	263	1747
Banana (+ de 50 pés)	50	117
Pedra Bonita		

Café (+ de 50 pés)	844	8050
Feijão	472	112
Milho em grão	484	243
Banana (+ de 50 pés)	16	9
Rosario da Limeira		
Café (+ de 50 pés)	290	3184
Feijão	98	23
Milho em grão	168	104
Banana (+ de 50 pés)	15	8
Sericita		
Café (+ de 50 pés)	510	7139
Feijão	193	51
Milho em grão	185	124
Banana (+ de 50 pés)	12	34
Total no TRSB		
Café (+ de 50 pés)	7687	88014
Feijão	3056	993
Milho em grão	4269	9312
Banana (+ de 50 pés)	264	1509

IBGE (Censo Agropecuário 2006).

ANEXO D – Matrículas no Ensino Fundamental no TRSB

Número de Matrículas no Ensino Fundamental em 2006 no Território Rural da Serra do Brigadeiro										
Município	Total		Dependência Administrativa							
			Federal		Estadual		Municipal		Particular	
	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana	Rural	Urbana
Araponga	1.000	515	0	0	1.000	0	0	515	0	0
Divino	2.457	962	0	0	1.751	126	625	836	81	0
Ervália	2.131	1.082	0	0	1.787	509	216	573	128	0
Fervedouro	1.466	536	0	0	1.310	172	156	364	0	0
Miradouro	1.486	276	0	0	621	0	865	276	0	0
Muriaé	14.659	667	0	0	8.497	212	4.878	455	1.284	0
Pedra Bonita	412	971	0	0	412	0	0	971	0	0
Rosário da Limeira	751	122	0	0	0	0	751	122	0	0
Sericita	997	356	0	0	557	0	440	356	0	0
Total Território	25.359	5.487	0	0	15.935	1.019	7.931	4.468	1.493	0
Fonte: IBGE - Número de Matrículas no Ensino Fundamental (2006).										

ANEXO E - Entrevistas com participantes da EFA Puris

1- Cosme Damião de Oliveira

Casa do Cosme, 28 out. 2010

Nascimento.: 27/09/1950

Vive em São Joaquim, Araponga

Agricultor

Estudou até a 4ª série

Casado, tem 6 filhos

Associado da AEFA Puris

Participa de STR, AEFA, Associação de Produtores...

Por que você participa da associação da EFA?

A gente sabe que é uma escola diferenciada, uma escola que pode formar os jovens pra ele escolher o que quiser... Às vezes ele não quer caçar emprego lá na cidade (...) mas ali naquela escolinha ele pode estudar e aí pode escolher o que ele quer, ficar na roça mesmo, cuidar da vida dele, tá aberto pra planejar as coisas...

No início teve uma rejeição muito grande na comunidade... (10min) Talvez tivesse mias aceitação se a gente tivesse construindo um motel... Coisa de doido...

Você considera que a EFA Puris é uma experiência de educação do campo?

Com certeza. É por ali que vão aprendendo a desenvolver mais a juventude e utilizar mais o meio rural...

O que é, pra você, Educação do Campo?

A Educação do Campo não é simplesmente, acho que não é simplesmente ler e escrever, ela passa um conceito muito grande da biodiversidade, plantas e da cultura como um todo.

Educação do Campo e Território. Tem alguma relação?

Também faz parte, né. A Educação do Campo e o território acabam caminhando juntos, né. Que o Território Também é... O trabalho do território acaba influenciando também na educação do campo, eu acho, como um lugar de preservar, conservar...

O que é, pra você, Território?

Acho que território é... Faz parte de uma junção dos municípios, porque tem vários municípios envolvidos nesse território, faz parte dessa interligação dos municípios, pra ir preparando esse povo, pra saber utilizar das matas, das plantas, e até da própria fauna mesmo.

O que é, pra você, Território Educativo?

No fim é quase a mesma coisa, né. Pq o território e a EFA tem toda uma visão de educação, que a educação não é simplesmente tratar as pessoas bem mas Também tratar a natureza bem, se você tratar as pessoas bem e tratar a natureza bem, é a melhor maneira que ela merece.

2- Fabrício Vassalli Zanelli

EFA Puris, 27 out. 2010

Nascimento.: 12/02/1985

Vive em Viçosa

Formação: Bacharel e Licenciado em Geografia (UFV)

Monitor de Geografia

Está na EFA desde 2008.

Participa: associado da AGB (5 meses)

Conhecer outras EFAs (curso de formação de monitores): Sem peixe, EFA Margarida Alves, EFA Jequiri, EFA Ervália...

Você considera que a EFA Puris é uma experiência de educação do campo?

Considero, nossa, muito. Tá no propósito mesmo da escola, está dentro do plano de formação da escola, essa preocupação com a juventude rural, com esse crescente êxodo rural, esse quadro de tá permanecendo no campo mais o velhos, os adultos e os velhos e os jovens... desenraizando cada vez mais. A Proposta da escola é contemplar isso, tentar resgatar, ressignificar o campo mesmo como espaço interessante pra juventude também. A nível de proposta, no plano de formação da escola isso tá totalmente contemplado. Na prática talvez a gente esbarre em algumas dificuldades. Encontra

dificuldades como todo projeto encontra dificuldades em executar o que tá escrito.... Mas acho que a gente têm conseguido em grande maneira construir essa educação do campo aí...

O que o levou a trabalhar na EFA:

Estágio Interdisciplinar de Vivência. Amigos que conheceram a EFA Paulo Freire. Relação com Acaiaca no EIV. Pelo EIV foi bolsista do EIV, trabalhando no núcleo de Guaiana-EFAP (comunidade dos atingidos por barragens e a escola). Fui aproximando, conheci a escola, mas não cheguei a vivenciar a escola, mais a proposta. Edital para monitor em Araponga e se inscreveu.

EIV foi também o primeiro contato com a agricultura familiar. Na geografia, interesse pela geografia agrária. Antes, foi uma viagem, de penetra, pelo programa TEIA, que foi pra Araponga e depois para o assentamento Oziel Alves em Governador Valadares. Mas foi uma visita.

O que é, pra você, Educação do Campo?

Pois é. Aí que eu acho que eu tenho uma visão um pouco limita disso. Eu acho que a gente fica muito restrito, por estar envolvido nesse trabalho, a enxergar educação do campo-EFA. Não tem EFA, não tem educação do campo. Eu acho que é toda proposta de educação que direcione, que busque um pouco mais de autonomia, que busque resgatar esses valores, resignificar o espaço rural para os agricultores, para os camponeses. Mas tem essa questão de não ser uma coisa, escola. Aí eu não conheço.

O que é, pra você, Território?

Território, pra mim, é uma parcela do espaço, de determinado lugar, aonde existem traços, relações de identidade entre aquela população. Seja essa relação construída por características naturais físicas, ou seja por características construídas por relações de trabalho, por outras relações de vivência, de economia, enfim, mas é um lugar, uma parcela então desse espaço, aonde o critério de identidade ele tá marcado, mas sem restringir a identidade simplesmente à questão cultural... mas tem uma identidade que seja ainda, uma identidade econômica, uma identidade, se a gente for olhar, pela questão do trabalho, mas envolvendo, é claro, as características culturais também.

Educação do Campo e Território. Tem alguma relação?

Eu acho que tem, né. Na verdade, muita relação. O território te permite enxergar um pouco mais regionalmente a coisa. Olhar a educação a partir daquela região. Existe um Estado, existem as microrregiões bem marcadas, pelo IBGE da vida, né, mas talvez essa relação de identidade que passa a existir ou que muitas vezes já existia anteriormente ao território, ela é pensada de uma outra forma. Acho que pensar a educação desse ponto de vista do território é muito interessante, pode ser muito proveitoso pra educação do Campo. Educação do Campo em Minas Gerais, mas é muita coisa dentro dela. A gente tem exemplo escolas no Sul de Minas, escolas a 200, 250 km de distância daqui... Pensar regionalmente você consegue exatamente florescer, fazer germinar essas características, essa identidade da região. Que eu acho que pensando a nível de Estado, a nível maior, é rebrotar mesmo esses territórios, rebrotar essa identidade ao longo de vários espaços.

O que é, pra você, Território Educativo?

Traz dois significados. Ou pensar em outro território, que não esse território onde se potencializa a educação, esse território governamental, das leis, dos decretos. Ou pensar que os territórios educativos são todos os espaços, pensando pela questão mesmo da educação do campo. Qualquer lugar que você esteja, e tudo ao seu redor é um espaço educativo; aquele paiol que a gente tá enxergando, essa paisagem, que tudo isso é um território educativo, ou se for pensar de outra maneira, com outra concepção, é outros territórios, com essa relação de pertencimento, de alteração nas relações de poder, o território talvez mais amplo e mais... pontual talvez. Espaço mais amplo, com pontos, com nós entre eles, mas que existem mais espaços vazios.

Territórios Educativos, eu acabo pensando mesmo naquilo que a gente tá fazendo aqui, que é essa questão da articulação das EFAs. Uma coisa que meu veio foi isso. Criando ao longo dessa articulação, um território, uma outra territorialidade. Até inclusive de certo enfrentamento com, principalmente às leis, à superintendência, e criando uma outra relação de poder também com esses indivíduos, com o pessoal que executa, que estão nesses cargos públicos que, na

maioria das vezes invés de auxiliar estão punindo. Esses encontros acho que têm servido bastante para nos instrumentalizar pra alterar essas relações mesmo com esses órgãos. Pensei que essa articulação das EFAs seria talvez esse Território Educativo, ou que território educativo pode ser qualquer coisa, a partir do momento que dá pra se falar de quase tudo a partir do que tá ao seu redor.

Essa questão do território... ela interessa pra escola, mas ela não é uma coisa que... não interessa pra todo mundo, interessa a associação... ela não é uma coisa tão presente. Não é uma coisa que as conexões são feitas fácil. Mas é coisa nova também, devagar esse entendimento vai sendo, feito, né...

3- Lediene Moreira da Silva

EFA Puris, 26 out. 2010.

Nascimento.: 27/10/1988

Vive em Estouros, Araponga

Escolaridade: E.M. na EFA Paulo Freire

Monitora de: Administração e Economia Rural; Informática Aplicada e Empreendimento e Projeto Profissional (há 10 meses, 1 ano da EFA).

Participa: Diretoria do CTA há dois anos. Conselho da EFA (1 ano) antes de vir trabalhar. Estudava na EFAP e já acompanhava o processo aqui na EFA Puris.

Você considera que a EFA Puris é uma experiência de educação do campo?

Com certeza. Por lidar com a educação relacionada ao campo, por ter jovens rurais também, por ela estar localizada também em uma área rural, o trabalho que a gente usa, os instrumentos pedagógicos que a gente usa tem tudo a ver com a Educação do Campo, essa questão da alternância... Plano de estudo, caderno de realidade, caderno de acompanhamento, pesquisa que a gente manda... Projeto Profissional do Jovem...

O que é, pra você, Educação do Campo?

Pra mim, educação do Campo, É uma coisa, uma educação, que tem a ver com o que o estudante vive, não é aquela coisa de outro mundo, que o professor tá falando, mas o aluno só tá imaginando como é que é, ele

não tem aquela vivência. Os alunos podem tá vivenciando aqui e podem tá aplicando também.

Conhece outras experiências de Educação do Campo na Serra do Brigadeiro? Qual (is)?

CEPEC também entra nessa área. Questão de realidade da cultura, oficinas, oficinas de artesanato, de arte. História dos índios puris. Eles vem também aqui na EFA. História dos índios Puris. A gente trabalha junto na preservação da cultura. É também um tipo de educação. É uma forma de preservar a cultura local.

O que é, pra você, Território?

Território, pra mim, é uma área onde as pessoas se reúnem, tem que ter o compromisso, tem o desejo de tá preservando. Tipo assim, o Território do Parque: onde junta várias de pessoas de vários movimentos tendo o mesmo objetivo, de tá preservando o local, resgatando coisas que um dia irão... vão se perder, né. É uma coisa tipo histórica, né.

Educação do Campo e Território. Tem alguma relação?

Acho que tem sim uma relação. Porque, por exemplo, se você tá no Território, por exemplo, a EFA faz parte do território, a gente tem uma parceria aqui, questão de projetos... Pela EFA tá dentro do território, eu acho que tá tudo situado. Tanto lá e tanto aqui, eu acho que tem o mesmo resgate, a questão de preservar o que tem no lugar. Assim, tem quase o mesmo objetivo, questão de financiamento...

É uma educação que eles têm lá e a gente tá aqui, né. A gente tem trabalhos diferentes. A gente trabalha com as nossas próprias coisas aqui e eles trabalham com próprias as coisas deles lá. Sem estar muito presente aqui. Na verdade, aqui a gente nem conhece muito bem quem é que faz parte do território, como que eles fazem o trabalho deles, não aquele conhecimento muito amplo não.

O que é, pra você, Território Educativo?

Aí acho que teria mais a ver com a questão da educação. No caso, focalizar mais na educação. Poderia ser... Trabalhar com vários temas, ou poderia ser trabalhar com ex-alunos de EFAs, ou também, ou não, não sei.

Motivação para trabalhar na EFA

A gente tá aqui não por dinheiro, tá aqui por gostar do trabalho mesmo, achar que é uma educação diferenciada, que a gente acredita naquilo que a gente faz.

4- Leidiene Aparecida de Souza

EFA Puris, 26 out. 2010

Nascimento.: 27/05/1993

Mora na comunidade das Pedras, Jequiri

Estudante, ajuda a família na agricultura familiar

Estudou na EFA Jequiri da 5ª a 8ª série do E.F.

Estudante do 3º ano da EFA Puris

Participa de grupo de jovens, catequese (catequista), começou a se interessar por essas coisas depois que entrou na EFA Puris.

Você considera que a EFA Puris é uma experiência de Educação do Campo?

Com certeza. Porque a gente conhece, a gente passa a ter outra visão do campo. A gente não fica igual, assim, várias pessoas da comunidade, só pensam em sair da roça e ir pra cidade. Já crescem falando pros pais que quer ir pra cidade, né. Aí a gente passa a perceber as coisas que são mais próximas da gente, na família da gente, na propriedade que a gente tá. Passa a valorizar mais as coisas mais próximas.

Conhece outras experiências de Educação do Campo na Serra do Brigadeiro? Qual (is)?

EFA de Jequiri e de Ervália.

Coisa do campo é coisa que valoriza o que tá ali no campo. Porque o homem vive das coisas que são no campo, não tem como. Acho que tudo que valoriza o homem do campo e as coisas que são no campo faz partes dessas coisas também... Tem a ver com a EFA. Acho que tem, porque tá ligado à produção. Aqui a gente aprende técnicas, aí quando você aprende como produzir, você pode repassar isso, aí por exemplo, na propriedade você pode aplicar uma coisa que aprendeu e que vai te trazer lucro financeiro, né.

O que é, pra você, Educação do Campo?

Educação no Campo, eu acho que é o aprendizado sobre o campo mesmo, tudo que tá no campo, a natureza. Não

só as coisas de produção, só dinheiro, mas todos os valores. Porque no campo também valores culturais, que muitas das vezes já ficaram esquecidos, que às vezes a gente... a gente tá aqui através de um resgate de um valor cultural, que foi obtido através da natureza, que tá aqui perto da gente. Que pode transformar em coisas significativas.

É o conhecimento de tudo que tá ligado à natureza.

O que é, pra você, Território?

Eu acho que dentro de um território você pode tá integrando várias coisas. Não pode tá mirando só uma coisa, você tem que olhar ali e tudo que tá em volta também, fazer uma coisa integrada, né, pra melhorar aquele lugar.

Território Serra do Brigadeiro. Se comparar a EFA com o Território, a EFA, aí a gente tá aqui dentro da EFA, a gente aprende que a gente pode envolver tanto a comunidade aqui, o município todo e Também, igual eu sou de outro município, eu posso levar isso lá pro meu município, que pode envolver um montão de pessoas lá também. Não tá só aqui, você não pode buscar melhorar só o que tá aqui, pra EFA crescer, trazer um monte de gente pra cá, se você não conseguir levar isso pra fora. As coisas começam a melhorar quando você leva isso pra todas as pessoas que estão em volta sua.

Educação do Campo e Território. Tem alguma relação?

Pode ser o quê que cada um deseja abranger, ou, sei lá, um tema. Um quer uma coisa, outro quer outra, aí eles vão utilizar formas diferentes pra chegar naquilo.

Acho que a educação no campo busca tipo fixar o homem no... Não totalmente fixar, porque se a gente falar que a gente quer fixar o homem no campo aí na verdade a gente tá falando que a pessoa não pode ir pra cidade e tá impedindo como se fosse uma lei na verdade. Todo mundo tem o direito de ir e vir...

Território é como se demarcasse um espaço, tivesse um território ali que é só meu...

Se for pensar, essa ideia é meio errada, porque tipo que impede, que tem que ter só umas pessoas pra participar dentro daquele território e aí as outras vão ficar excluídas. Aí pode ter alguma coisa a ver com objetivos... Pode querer melhorias pro campo, mas tem que ter só aquelas pessoas, algumas pessoas que querem

fazer parte não pode, então ai já não ter o objetivo principal da educação do campo, não vai ensinar algo produtivo.

O que é, pra você, Território Educativo?

Que todo mundo pudesse participar, que houvesse cada vez mais ideias pra buscar melhorias, que pudesse ser não só do território, que envolvessem todas aquelas pessoas que fazem parte do território, mas que não estão no território assim.

5- Luan Ritchelle dos Anjos

EFA Puris, 26 out. 2010

Nascimento: 21/05/1993

Mora em Araçongá, cidade.

Estudante do 3º ano da EFA

Você considera que a EFA Puris é uma experiência de Educação do Campo?

Sim. Está totalmente relacionado. Você estuda no campo, trabalha no campo. Entende o pessoal daqui. Que eu não conseguia entender muita coisa, não conseguir entrar na minha cabeça muita coisa, tipo essa questão de Movimento de Sem-Terra, eu achava esse pessoal muito doido, via na televisão, “o quê que tem na cabeça desses caras?”. Fui entender depois que eu vim pra cá. E várias outras coisas da formação do território, nem passava pela minha cabeça, que era um negócio de luta. Achei maneiro ter vindo pra cá.

O que é, pra você, Educação do Campo?

É uma proposta voltada pro campo. Porque, no estadual onde eu estudava, a formação era neutra, não te direcionava para lado nenhum, aqui não, te direciona para trabalhar no campo, ou trabalhar na cidade, mas com gente do campo, uma proposta pro campo.

Conhece outras experiências de Educação do Campo na Serra do Brigadeiro? Qual (is)?

EFA Margarida Alves, EFA Jequiri, EFA de Ervália.

O que é, pra você, Território?

Tipo Território da Serra do Brigadeiro. Território pra mim é uma área que tem, por exemplo, Território da

Serra do Brigadeiro, eu tenho essa referência que é o parque. Acho que eles delimitam essa área do parque e chamam aquilo ali de Território. Aí é toda a comunidade...

Território e Educação do Campo. Tem alguma relação?

Tem, porque cada território é diferente, específico, é diferente. Se você for dar uma formação ampla, não vai tá aprendendo a trabalhar naquele lugar. Igual a formação daqui, pra essa região aqui, você é formado para ficar aqui e ajudar o pessoal a tá investindo aqui, entendeu... O pessoal da associação tá investindo aqui pra ajudar e melhorar a agricultura e a pecuária dessa região.

Aqui tem uma formação a mais e a convivência é muito boa, muita gente diferente de mim...

O que é, pra você, Território Educativo?

A formação ela é voltada para a atividade que acontece nesse território. A atividade que acontece em determinado território, a gente adequa condições que fazem aquilo ficar mais fácil ali. A gente forma aqui e vê que tem debilidades de plantio alguma coisa que a galera não produz então é uma coisa que você vai tá inserindo, não vai só tá melhorando. Acho que é muito amplo o jeito que você pode trabalhar com essa escola aqui. E você trabalha muito mais diretamente pela formação. A formação técnica em outro lugar, vai chegar aqui impondo e falando como é que faz. Aqui não, você já trabalha junto, na sua casa... Já conversa com seu pai, com a sua mãe, tudo que aprendeu, acho legal demais.

6- Entrevista com a Maria Rosânia Lopes Duarte

19 de outubro de 2010

No carro, da EFA Serra do Brigadeiro, em Ervália, para a EFA Puris, em Araçongá.

Qual a história da EFA Puris?

A Pedagogia da Alternância, que é um modelo de Educação que a gente passa na EFA Puris, é um modelo de educação da França. Surgiu na França nos anos 30 por insatisfação de alguns jovens que tinham lá que eram agricultores, mas não concordavam com a forma

de escola que tinha, queriam uma coisa diferente, que falasse mais do campo, que desse pra eles expectativa de sobreviver no campo. Esse modelo de educação veio aqui pro Brasil no ano de 69 e na Zona da Mata começou a partir do ano de 1990. Primeira discussão aqui foi em 1990 na construção do primeiro estatuto. Foi pensado na época o estatuto Regional não foi pensado numa Escola Família Agrícola. Foi pensado no estatuto regional e na época era chamado não era de Escola família agrícola, era chamado de CEPA, que é Casa Popular Agrícola. Era outro nome, aí ficou um tempo que ele se transformou em Escola Família Agrícola.

Esse trabalho foi pensado, na verdade foi trazido pra aqui pela Fundação Marianense que é a fundação da igreja que viu esse modelo de educação acontecendo lá no Espírito Santo, foi até por intermédio do Bispo Dom Luciano, que era de Mariana, aí ele mandou alguns jovens na época aqui da região fazer estágio na Bahia, no Espírito Santo, pra entender como é que funcionava Escola Família Agrícola com expectativa de implantar a Escola Família Agrícola aqui na arquidiocese de Mariana. Aí quando eles fizeram isso o pessoal começou a desenvolver o trabalho, discutir estatuto e outro tipo de documento que pensasse aonde que seria, que poderia ser a construção de Escola Família Agrícola. Então no início, a construção de Escola Família Agrícola se deu por intermédio da fundação que na época, ela cedeu terrenos da igreja pra começar a Escola Família Agrícola. Aí houve a construção de várias escolas, algumas funcionaram e algumas até chegou a parar de funcionar. Mas a escola mesmo que o pessoal aqui de Araponga e da nossa região foi inserido era em Viçosa, na Colônia Vaz de Melo, era chamado de CEPA lá na Colônia. E funcionou lá por praticamente dois anos, se não eu me engano foi 96 e 97, só que por estar dentro, perto da fundação, mas é uma escola de agricultores e a associação que abarca a fundação e o povo da associação. A fundação chegou a achar que os agricultores queriam era tomar as terras da igreja e mandar, né, que o pessoal queria saber se eles poderiam trabalhar, produzir, saber o que eles poderiam estar fazendo lá dentro e tal. E eles já tinham construído toda a infraestrutura da escola. Os agricultores saíam daqui, que a maior parte da associação lá era composta de membros da agricultura de Araponga. Aí era

Araponga, algumas de Ervália e Paula Cândido. Era a base da escola lá em Viçosa. Aí neles pegarem e começarem essas bobajada toda o povo da associação desanimaram. Quando a fundação começou a querer mandar e impor na verdade, pq ela começou foi com imposições mesmo. Aí passou a ser na figura de um padre, chamado Alex. Esse padre e Dom Luciano eles arrumaram uma confusão que os agricultores não estavam sendo os gestores da escola. E aí o povo passou a não concordar também. Quando o pessoal passou a não concordar, o pessoal simplesmente largou a escola pra lá e tirou o time de campo. E vieram embora pra Araponga. Os meninos que estavam lá estudando, terminou de concluir o ensino fundamental fazendo aqueles cursinho de intensivão tipo EJA, não lembro nem o nome que eles davam pra aqueles cursos lá, e eles terminaram lá e não chegou a nem formar turma lá na Colônia Vaz de Melo. Então o pessoal veio pra Araponga, mas desistiram desse modelo de educação, porque na verdade eles acreditavam muito nesse modelo de educação, porém, não podia ter o dedo da igreja no meio. Pessoas que quisessem impor sem estar realmente construindo. Aí eles mantiveram por muito tempo a associação lá, ativa, mas sem pagar a documentação, que é um problemão. Aí quando eles começaram aqui no município de Araponga, teve um trabalho que foi desenvolvido aqui no município, na região, na verdade no entorno do Parque Estadual Serra do Brigadeiro, que é chamado de Plano de Desenvolvimento Local, que foi feito nos municípios do Parque, aqui em Araponga contou com a parceria com CTA, Sindicato, Fundação Banco do Brasil e outras organizações, alguns estagiários. Nesse levantamento, que era o PDL, eles levantavam quais que eram as demandas dos agricultores, tanto na parte de educação, na saúde, esportiva, tudo que tivesse relacionado para o desenvolvimento do município. E posteriormente esse documento ia ser base pro outro plano pra pensar o desenvolvimento do Território. Algumas pessoas na zona rural pediram que queriam uma escola diferenciada, como que essa escola poderia ser diferente, aí eles começaram a falar um pouco da questão da Escola Família Agrícola, que o modelo já existia. Então aí a partir dessa data, que foi parece em 2001, 2002, já começa a acender essa vontade do povo de ter uma escola aqui. Tipo assim, já tem experiência, porque não põe em prática aquilo que eles já

conheceram. Aí no ano de 2001, as histórias praticamente foram acontecendo mais ou menos uma em paralelo com a outra. Aconteceu o PDL, aconteceu a compra da conquista de Terra em conjunto lá no Novo Horizonte no ano de 2001. O pessoal na mesma época direcionou um pedaço de terra lá que seria pra construção da Escola Família Agrícola. Eles não tinham noção de como seria feito, quando seria feito, mas já direcionaram. Dentro dessa propriedade nós vamos tirar um pedaço nós vamos construir a Escola Família Agrícola, e deixou lá. Mas com o andar da carruagem o trabalho foi apertando. Vai ter que acontecer... No ano de 2002 eles pegaram e transferiram a associação da CEPA pra Araponga, que ela era registrada em Viçosa. E documenta aqui, legalizou, pagou os impostos atrasados, tudo que tinha né. E também tinha outra questão. Se mudasse a associação, eles tinham que esperar 3 anos pra poder demandar qualquer tipo de recurso financeiro pra construção da escola. Então eles transferindo e legalizando a que já existia, um CNPJ que tinha escrito lá desde 96, pra eles era ganho, né, era privilégio, porque já estava se pensando na questão do Território, dos recursos do território. Então, assim, foi se dando essa lógica de construção tudo..., meio que uma coisa puxando outra. Então eles transferiram a associação, legalizaram ela, e quando foi em 2003 eles demandaram o primeiro projeto da associação, pra construção da infraestrutura da escola, que foi por intermédio do território. Criou o território e já demandou esse recurso, nesse ano. Na época era chamado de PRONAF infraestrutura, parece. Quem na época apoiou pra construção do projeto foi o CTA, o CTA já tinha linhas assim de envolvimento com a questão da educação do campo e pensou em visitas, em conhecer a Escola Família Agrícola em funcionamento, até na própria planta de construção da escola, então contamos com essas parcerias e fez a primeira planta da escola e demandou o primeiro projeto e aprovou esse projeto no território. Aí esse projeto, aprova um em 2003 e quando é 2004 aprova outro recurso de Nov, mais outra parte no território. Aí foi se arrastando... Essa construção de recurso que tinha 2003 e 2004 demorou demais pra sair, na verdade ela saiu só em 2008, que começou mesmo a construir essa sede, mas no ano também de 2004, ..., assim que eles conheceram, demandou recurso mas não começou a funcionar, eles perceberam que tinham que arrumar alguém pra

articular, a implantação da escola. Então em 2004 é quando eu chego pra fazer o trabalho de articuladora. Eles queriam uma pedagoga, mas não tinha nenhuma pedagoga disponível, nem que conhecia, e nem também com tempo pra se preparar pra aprender a implantar uma escola. Então, assim, eu vim em 2004, não tinha experiência nenhuma de Escola Família Agrícola, achava bonito, né, mas não conhecia nada. Então eles, em parceira com o CTA, com o Sindicato e com a EFA Bom Tempo, que é uma EFA lá do Vale do Jequitinhonha (Clara: de Itaobim?) é, de Itaobim, eles me mandaram pra lá pra aprender como é que funcionava, me deixaram lá 19 dias, né, lá no Vale do Jequitinhonha, que no início foi um castigo, mas depois, podia ficar lá, não precisa nem de voltar mais que estava muito bom... Eu fiz esse estágio e comecei a desenvolver o trabalho com Escola Família Agrícola em 2004. Teve também um outro fato marcante que foi a aprovação de um projeto da Fundação Ford, que ali parte dos equipamentos que tem na EFA é desse projeto do ano de 2004. E aí assim, eu lembro exatamente do dia que eu cheguei pra fazer o trabalho, que eles disseram que iam construir a escola, que ele me entregaram duas pastas, isso era tudo que a EFA tinha, o patrimônio da escola, duas pastinhas amarelinhas, lá com o estatuto, um livro de ata e o livro de presença, e mais o CNPJ da associação da escola família agrícola de araponga. (...Mudança de Viçosa...) Pra cá transferiu, mas já colocou o “de Araponga”. Mas só que nesse mesmo ano também, 2004, eles não contentes, né, que esse negócio de escola família agrícola de Araponga, a gente têm que dar um nome pra nossa EFA, né, aí eles já discutiram um nome e colocaram Associação Escola Família Agrícola Puris e já deu uma nomenclatura mesmo pra escola, né. Foi em 2004 também. E aí assim, a partir de 2004 eu fiz tanto entre trabalho de base, nas comunidades, de documentos com associação, eu fiz capacitações. Eu fiz várias capacitações. 2004 eu já tinha feito essa vivência lá, eu fiz um curso de elaboração participativa de projetos, que hoje é denominado de “gep” dentro da AMEFA, aonde eu aprendi mesmo como que se desenvolveria vários tipos de projetos. E aí eu fui aprender como que ia construir um projeto político pedagógico, um regimento. E, assim, na verdade fui aprendendo junto com a associação, a gente foi construindo a documentação da escola contando com parcerias de pessoas que pôde

colaborar com a gente. Nós tivemos algumas assessorias da AMEFA, mas não foi tanta, assim. Nós tivemos várias. Tivemos do CTA, tivemos de pessoas da universidade... Nós tivemos o caso da Edivânia que não era nem uma coisa nem outra, que a Edivânia não era nem do CTA, nem AMEFA e nem da universidade. Ela tinha acabado de chegar lá do Pará que ela tinha trabalhado numa... lá é uma Casa Familiar Agrícola que eles chamam também lá no Pará, ela tinha trabalhado em uma, assim, então é muito perecida a pedagogia, então ela colaborou muito com a documentação da Escola Família Agrícola. Ela é aqui de Araponga(...), formou, acabou casando e foi morar lá no Pará,... quando ela retorna, já retorna com essa missão. Ela falou que podia colaborar, começamos. Aí eu fiquei. Morava na época em Viçosa ainda, morei em Viçosa até 2005. Fazendo uns trabalhos, 2004 e 2005 morando lá então, ela morava em Viçosa, os acessos que eu tinha no computador pra fazer documentação era na casa dela e no CTA. E aí assim, quantos apertos e apuros e raiva que Ferrari deve ter passado mais Beth, marcinha, toda hora eu estava lá né, “me explica isso aqui”, nem mexer em computador direito eu não sabia não. Na verdade eu aprendi a construir a escola, eu peguei com a associação firme e forte, e fomos aprendendo e fomos construindo, e aí, assim, a gente foi determinando... E aí, Clara... (15’) ... Mas aí assim, Clara, tudo que eu tive... sempre tive muito cuidado... eles me deram uma missão, na verdade eu não sabia, né, tive que aprender, eu virei pedagoga, construindo a escola. Eu assim, eu falo que, eu aprendi, acho que eu aprendi mais do que ensinei, mas eu consegui ajudar a fazer muita coisa na EFA, assim, E No ano de 2005, eu fazendo as capacitações, nesse curso que eu tava fazendo de elaboração de projetos, eu recebi uma tarefa de casa (BH 2005 e 2006, teoria lá e prática aqui, ter capacidade de fazer diagnóstico participativo, pensar numa coisa básica na comunidade e tal) e eu vim pra casa com a missão de fazer um projeto, na verdade era escrever um projeto dentro dos moldes que o povo tava ensinando lá no curso, mas só que eu cheguei cá e não tava dando conta de fazer aquele projeto sozinha, né, eu sentei com a associação, fizemos a discussão, fizemos o diagnóstico então, mas eu sentei com o Serginho e pedi que ele me ajudasse a estar elaborando o projeto, assim eu elaborei, levei pra cumprir a tarefa lá no curso, mas cheguei lá, assim, o que eu mais recebi lá foi críticas, talvez o que

mais me ensinou foi isso também. Mas em eu levar uma tarefa, que era uma demanda dos agricultores, que eles passaram a ideia do quê que eles queriam do projeto, lá dentro do curso representou crítica e pressão, e muita coisa, que eu acho que eles esperavam muita coisa além, mas eu não tava respondendo, talvez era o que a gente tinha condições de oferecer mas eles não aceitaram, mas eu de teimosia falei que eu fazia o curso até o final, e fiz. 17’

7- Entrevista com a Maria Rosânia L. Duarte EFA Puris, 27 de outubro de 2010.

Maria Rosânia é agricultora, vive no município de Araponga, Comunidade Novo Horizonte. Participou da criação da EFA Puris, desde 2004. Foi a primeira pessoa contratada, com uma tarefa de articulação, conheceu outras experiências, fez cursos e foi responsável pela documentação da EFA. Participa também do Sindicato de Trabalhadores Rurais (STR) de Araponga, da Comissão de Mulheres, é sócia da Cooperativa de Crédito, da Cooperativa Comercialização de Café, da Associação de Agricultores Familiares, faz parte do Conselho da AMEFA e já foi membro do conselho do Território Rural da Serra do Brigadeiro. Começou a participar das organizações ainda criança. Com 10 ou 11 anos era catequista. Com 14 aos 16 anos foi da Pastoral da Criança. Nessa época também acompanhou a formação do sindicato e do CTA. Foi um tempo morar em Viçosa, mas voltou em 2005 para Araponga e retomou as atividades nas organizações.

O que essas organizações tem a ver com a EFA Puris?

“A escola pra mim ela só nasceu a partir das outras organizações. Foi num plano de desenvolvimento local que surgiu essa demanda, no PDL, foi a partir do Sindicato e do CTA por causa de uma outra organização que é o Parque Serra do Brigadeiro. Nisso, aconteceu o que, voltou a demanda da Escola Família Agrícola. Só que essa demanda era feita pro Sindicato. Só que o Sindicato de Trabalhadores rurais não podia formalizar uma escola, então eles não podendo formalizar uma escola, eles viram a necessidade de criar uma associação. E eu não consigo enxergar a Escola Família Agrícola sem as outras organizações. A gente não tem

nada formalizado, de documentação com sindicato, nem com associação de produtores, nem com a cooperativa, mas o processo de articulação da escola foi: sindicato, CTA, as outras organizações todas. E até hoje, por exemplo, precisa de comunicação, a onde que a gente vai ligar, acessar internet: é no sindicato. É automático. Eu pelo menos, espero assim... um é parte fundamental do outro. Eu não vejo um sem o outro. Na verdade a gente tem muita esperança. É que essa articulação, por exemplo, que a escola desse conta de articular e fazer com que o sindicato funcionasse melhor e que tivessem estudantes que pudessem tá dentro dessas organizações tudo, ajudando a mobilizar.... Pra nós assim, sindicato e CTA, é as duas organizações que fez com que essa escola acontecesse de fato. Fundamental. Foi e até hoje vai ser, não adianta fugir disso.”

O que te levou a participar da escola?

“É a escola que eu gostaria de ter estudado. Porque eu gosto muito da agricultura. To enfiada aqui, mas eu gosto é de terra, nasci pra plantar e pra colher. Mas gosto da Educação. Eu enxergo a educação como forma de transformação. Eu não tenho filho pra estudar nessa escola, mas eu acredito nos jovens. Gosto de ouvir os velhos, mas eu acredito é nos jovens. Só que eu acho que existe muita hipocrisia mesmo, muita mentira... Mas o fato mesmo que me trouxe: eu morar em Viçosa pra mim era a morte, eu não gostava, eu ficava lá, mas tipo assim, caçando uma brecha, se algo acontecesse pra mim poder voltar, aquela coisa de querer comprar um terreno, de vim embora. Aí uma coisa foi ligando a outra”.

Eles queriam alguém que assumisse aqui a articulação. Aí um dia eu falei da minha vontade de voltar. Porque não chama a Rosânia... “Na hora nem pensei não, falei que eu vinha. Pedi conta, por conta e risco mesmo”. Estágio no Vale do Jequitinhonha, 19 dias. Belo Horizonte, outro curso. Capacitando, entendendo o que era o projeto. No final de 2005 voltou. Mais de um ano fazendo o trabalho morando em Viçosa. Nesse meio tempo comprou o terreno.

“Eu avalio hoje, eu aprendi trem que nem eu esperava aprender. Entender o processo de escola. Qualquer documento que tem nessa escola eu sei como é que faz.

Talvez por a gente ter conseguido fazer isso, a associação, sentar e aprender e articular o que tem que fazer, talvez seja um ponto que o povo da superintendência, por exemplo, não gosta. Essa coisa da gente ser independente demais, eu acho que isso causa... Tipo assim, “porque que não pede orientação” eles querem que a gente pode ordem. Eu aprendi o trabalho de pedagogo, eu tinha Ensino Médio...”

Você considera a EFA Puris como uma experiência de Educação do Campo?

“Com certeza. Dentro da lógica do que eu entendo como educação do campo e pelo que se propõe, eu considero. (...) Isso é bem mais ou menos o estilo assim, da coisa de se preocupar com o alimento, com a saúde... Você quer liberdade né... (...) Mas tem alguns pontos que eu vejo que poderia ser diferente. Não é. Por exemplo, dentro da base nacional comum. Você não tem muita opção das coisas. Na parte diversificada você pode mudar, fazer um punhado de coisa que você pode inserir, na prática... (...) Apesar de que a gente tem um monte de jovens que não é do campo, que vem da cidade, mas a lógica é que a gente tem que compreender, tem que respeitar o campo. Pra mim, eu me entendo perfeitamente dentro dessas atividades. Ao mesmo tempo que eu to aqui como secretária e como estudante também, aprendendo alguma coisa, ajudando, mas aprendendo (...) E a lógica, pra mim, de educar no campo, é uma coisa e Educação do Campo pra mim é educar as pessoas que tão no campo. E aí assim, se você pegar um agricultor que vem aqui e faz uma intervenção, ele não é formado numa faculdade, mas ele tem uma experiência de vida, de agricultor, né... Como que ele sabe que tal lua é pra plantar tal coisa, como que ele sabe como que armazena tal alimento, de tal forma, como que aquilo vai conservar, né. Isso é educação do Campo. Porque na verdade não tem uma receita, um conhecimento específico...”

O que é, pra você, Educação do Campo?

Pra mim, seria uma forma de educar pra mim, por exemplo, pra mim seu eu quiser sobreviver da agricultura, eu ter condições de saber como que eu vou plantar, como é que eu vou colher, como é que eu vou armazenar, como é que eu vou planejar, como é que eu vou administrar uma propriedade, isso pra mim é

educação do campo, você vai tá preparando as pessoas pra poder sobreviver ali.

Quando foi discutir nosso regimento, tinha uma passagem assim que a Educação do campo vai ajudar a fixar o jovem no campo. Fixar jovem no campo só se você fizer um buraco e jogar concreto com ele lá dentro (...) Não existe, não fixa ninguém em lugar nenhum, mas você dá a ele a oportunidade de poder ter uma vida ali, com a qualidade que ele quiser, você ta oportunizando ali o que ele não teve. Se ele quiser ficar ele já sabe qual os caminho s que ele vai seguir pra ficar ali. (...) A missão da escola, ela tem que preparar e oportunizar isso daí. Um pai me perguntou um dia se nós poderia dar garantia que o filho ia passar por aqui e ia continuar no campo. Eu quase tive que perguntar pra ele se ele garantia se o filho dele ia ser agricultor. Agora, à medida que eu conheço: aonde eu to inserido, a qualidade de vida minha ela não é pior do que ninguém que ta lá na cidade, que eu posso ter carro, posso ter celular morando na zona rural, pra mim a minha vida profissional é uma maravilha. O dia que eu tiver conhecimento disso eu valorizo. Agora, se eu não tiver, eu vou ficar pensando que a vida do outro é que e melhor. Eu sinto que o jovem é imediatista, o jovem quer tudo é pra hoje, ele não sabe pensar, planejar pra esperar pra daqui a um ano, dois anos, três anos. O mundo tá assim, isso não é culpa dele, acho que a sociedade tá num estágio muito doido. Essa coisa de você pensar na educação do campo, mas também ligada com a formação do cidadão: forma pessoa, você ta preparando ele, ele pode ter crítica, ele pode questionar, ele pode ter discernimento das coisas... Aí à medida que ele mesmo amadurece ele percebe, opa o espaço tá aqui. Ele tá criando caminhos. Mas ele sozinho não vai conseguir nada.

As EFAS que tem apoio com a tal de igreja ou com a tal de prefeitura, por mais que queira, ela deixa de ser uma escola família agrícola. Escola família agrícola pra trabalhar a pedagogia da alternância, pra ela ter autonomia da associação. Esses órgãos por trás, no fundo é que não tem como conseguir uma independência, umas bases boas que seguram, que tão bem estruturadas, que aí ela pode ter a dificuldade que tiver, mas ela tá bem.

Parte pedagógica, a maior parte das escolas, elas tem condições de fazer. Tem caso de escolas que elas fecharam, faltou recurso, faltou associação bem

articulada, não tinha boas parcerias, não deu conta... Aí assim, ta lá na lei, que é direito de todos e dever, né, mas faz isso acontecer... Fala de algo diferente, que você quer mudança, há um entrave. Os governantes, muitas forças, não quer que essas coisas aconteçam de novo... É muito mais fácil ficar no sistemão da educação aí que já com a receita pronta de 500 anos atrás, né. Pra que mudar, né? Não quer povo educado. Quer dizer ter status de dizer que tem, né. E aí a educação vai... Uma democracia meio esquisita, né, você não tem direito porcaria nenhuma. Você tem direito de se virar, né. Eu vejo dentro do sistema de educação era pra ter um apoio nesse sentido, a escola, era pra ter autonomia de poder fazer algo de diferente.

Você conhece outras experiências de educação do campo na Serra do Brigadeiro? Qual (is)?

Eu vejo uma formação, por exemplo, quando o CTA vem passar um curso, por exemplo, de compostagem. É educação do campo, você ta preparando o agricultor pra utilizar o que você tem ali na propriedade pra usar lá dentro. Qualquer um outro órgão que vem trabalhar com agricultor, alguma atividade, pra mim isso é formação, educação do campo. Você pode ensinar a fazer um doce, pode ensinar a trabalhar com associativismo e cooperativismo, tudo pra mim e educação do campo, não é formalmente, ela não é formal, não é escola, mas é educação do campo. Tem vários cursos... Qual que é o objetivo, por exemplo, de um SENAE, de uma EMATER, dos trabalhos que eles vem desenvolvendo no município. Eles pode até não entender que é, mas é. Fazer um curso com os agricultores, você tá oportunizando eles a educação do campo, tá ajudando a pegar aquilo que ele já faz mais alguma coisa pra melhorar aquilo que faz.

Educação do Campo e Território. Tem alguma relação?

Território você pode ver ele em vários sentidos. Se pode ver um espaço de demarcação ou numa forma de algo que envolve várias pessoas em várias localidades.

Olha, se eu fosse pensar em questão de Território Serra do Brigadeiro seria um espaço que alguns municípios faz parte dele. Uma área bem marcada, seria um território. Agora, por exemplo, tem determinadas coisas, culturas que elas acontecem, num determinado espaço, você pode determinar até um território, não vai às vezes

abranger tudo, mas tem um grupo organizado que envolve com esse tipo de coisa que... o que chama de territorialidade.

Eu vejo, por exemplo, o Território da Serra do Brigadeiro, ele influencia por exemplo, com a educação do campo aqui, porque foi o quê, nas discussões sobre quais seriam o pontos de desenvolvimento, que seria pra abranger dentro do território pra ta desenvolvendo como um todo, aí foi pensado na questão de educação, de saúde, transporte, de produção, (...) da cultura, do meio ambiente. Então a educação entra como um ponto tanto quanto pra questão do desenvolvimento quanto um projeto para financiadores mesmo... (24 min)

Hoje dentro do território, a questão da escola família agrícola e da educação do campo, é um dos projetos que mais tem visão de envolvimento mesmo dentro do território, é a questão da educação. O financiamento de construção dessas escolas, tanto essa quanta a da Serra do Brigadeiro, vem do Ministério do Desenvolvimento Agrário. Deveria vir do MEC, mas vem do Ministério do Desenvolvimento Agrário. E aí o quê, por que até dentro da lógica da discussão, eles conseguem entender que a educação é parte fundamental. Se não houver educação, como é que você vai falar de proteção do meio ambiente, falar de agroecologia, de um punhado de outras coisas dentro do território se não houver educação? Foi um privilégio dos agricultores eles terem conseguido, que hoje é um nível muito alto até de recurso... Pouquíssimos projetos tem conseguido... E de ter a visão, de construir hoje, mas com uma visão lá na frente, do que esperar desses jovens.

O que é, pra você, Território Educativo?

Tudo que tem dentro desse espaço como forma de educação. Meio ambiente, o clima, a cultura que tem ali dentro, a origem desse povo, por que disso assim. Eu fico pensando assim. A escola tem o nome Puris, Não acho que é à toa. Lógico que foi um nome escolhido e tal, mas acho que, muito antes disso, as pessoas que ajudaram a pensar essa escola, idealizar, fazer ela acontecer, por que disso, porque querer uma escola de agricultor, querer essa liberdade, tipo assim de querer algo que identifique com esse povo... E aí isso ta lá na origem das pessoas, será que as pessoas têm descendente indígena? Por que desse pensamento diferente? O quê que levou as pessoas a pensar em se

organizar, a ser diferente, a querer algo mais próximo daquilo que eles fazem, né...

8- Entrevista com Romualdo José de Macedo

EFA Puris, 27 out. 2010

Vive em: Araponga

Formação: Técnico em Agropecuária e Pedagogia.

Monitor de: 1- Agroecologia; 2- Zootecnia

Está na EFA desde 2008, mas esteve envolvido desde 1990, quando foi o encontro de Ponte Nova pra discutir os estatutos das EFAS (CEPA) e a criação da CEPA na Colônia Vaz de Melo.

Participa/participou: CEBs (anos 1980); STR (início dos anos 1990); CTA (desde 1998); funcionário (técnico) do CTA; Associação dos agricultores Familiares de Araponga (sócio desde 1999); Cooperativa de Crédito (sócio fundador); movimentos que envolvem a agricultura familiar; por volta do ano 2000 participou da Conquista de Terra em Conjunto; AEFA Puris (desde 2002).

É agricultor, produz café, cana, abelha, feijão e milho. Hoje não chega a ser a principal renda da família. Mas a partir do ano que vem, perde o vínculo com o CTA e vai retomar com mais força a produção.

Você considera que a EFA Puris é uma experiência de educação do campo?

Sim, considero. Apesar de que aqui na nossa escola nós temos vários estudantes da vieram zona urbana, mas eu vejo que a mudança que eles tiveram enquanto pessoas, enquanto seres humanos, foi muito interessante pra nós e trouxe pra nós uma outra reflexão com relação a esses jovens que estão perdidos na zona urbana. Alguns tem como fazer com que eles entendam e compreendam a questão do campo. E nós tivemos, nessa turma que ta formando agora do terceiro ano, onde que tem uma maioria que é da zona urbana, eles deram uma resposta muito positiva nessa questão de reconhecer e de valorizar a agricultura familiar. Então eu vejo que a Escola Família Agrícola, as escolas família agrícola, melhor dizendo, é uma forma você trabalhar, de você valorizar os jovens enquanto pessoa e fazer ele gostar do espaço onde ele está e daquilo que ele mais gosta de fazer. Incentivar, mostrar pra ele um caminho que é possível ali mesmo ele buscar sua sobrevivência. É

lógico que não podemos contar com 100% desses jovens que vai continuar no campo, mas pelo menos que se ele queira uma profissão, se ele quer buscar um outro meio de vida pro futuro, mas o princípio dele, a valorização e o entendimento daqueles produtos que vem da agricultura familiar ele vai passar a valorizar, quando ele passar a consumir esses produtos. Se ele vai morar num grande centro ele vai consumir produtos. Ele vai ter que comprar alimentos. Ele reconhecendo isso, quando ele chegar num supermercado que tenha os dois produtos ele vai pensar duas vezes se fica com um ou com outro. É uma forma de você valorizar também a agricultura familiar. (...) As pessoas que parte por essa linha eles vão ter um outro olhar sobre o que vem da agricultura familiar, acaba adquirindo por conhecer a pessoa, a família que produziu, ou pelo menos saber a origem, a história, de como foi produzido, de onde veio...

O que é, pra você, Educação do Campo?

Pra mim, educação do campo (...) é você pensar uma educação que valorize, que reconheça de fato aquilo que aqueles estudantes lá da zona rural conhecem. Valorizar o meio dele, valorizar o campo, valorizar o conhecimento que o avô, que o tataravô, que o bisavô dele, que os pais têm lá no campo, dentro da cultura, dentro da religiosidade e da questão dos valores humanos. A partir do momento que você parte do princípio que você reconhece que ele sabe alguma coisa, que ele conhece. Valorizando isso você acaba conquistando esse jovem. E levar pra eles, não é porque é educação do campo que você não vai informar esse estudante que existe tecnologias hoje, que existe automóveis, que existe avião, tem esse mundo, mas que o importante é você valorizar aquele mundo que ele está. O que você sabe aqui na roça, aqui no campo, é tão importante quanto aquela pessoa que fabrica o avião, ou que fabrica o automóvel, que é médico ou dentista. Sua profissão aqui enquanto agricultor, que leva em consideração o meio ambiente na produção agroecológica hoje, é tão importante quanto essas pessoas que estão lá na cidade, que têm carro, que é dentista ou que é médico, que é professor, ou não sei que é, filósofo, acho que é importante equilibrar. Aqueles são importantes, mas você também é importante. Não é desvalorizar não. Pra você ser alguém na vida você tem que estudar pra você sair desse meio

aqui pra ir pra lá. Não. Aqui mesmo eu posso ser uma pessoa valorizada e importante. Ainda mais hoje com a questão das visitas pra troca de experiências e uma outra coisa que é a questão do turismo hoje que é muito voltado para o campo. Então ali mesmo ele tem condições de ser reconhecido e ser valorizado. Aí a escola tem que informar, tem que orientar isso, direcionar pra ele, não é educá-lo pra que ele seja monitorado depois, não. Ele tem que ser educado pra que seja amanhã autônomo, tenha autonomia de dizer aquilo que ele pensa, aquilo que ele quer, então tem que abrir esse leque de conhecimentos dele pra que ele possa valorizar aquilo que ele faz com carinho. Tendo esse reconhecimento e esse valor e ele se sentindo valorizado, aumentando essa autoestima dele, onde ele está ele vai sobreviver bem. Uma escola pra ser *do* campo tem que pensar nisso. Valorizar aqueles conhecimentos que aquele estudante tem e, além do mais, valorizar o espaço que ele tem, conhecer mesmo as famílias, conversar, dando valor mesmo, de coração, não é você falar enquanto professor ou enquanto professora que isso é aqui muito bom, muito bom, mas eu faço o contrário, acho que é ir lá visitar, conhecer a família, valorizar de fato. Diferencial das escolas família. As outras escolas não fazem isso. Outro inconveniente dessas escolas, mesmo que ela seja rural, não tem uma educação do campo. A maior parte absoluta dos professores que trabalha nessas escolas, são todos eles da zona urbana, mesmo que alguns deles já saíram do campo, lá daquele meio, e hoje são lá professores, mas eles não valorizam, não reconhecem aquele espaço mais enquanto campo. O que leva pra eles lá é o que eles vêem nos grandes centros, nas cidades.

Importância da escola também para a história local, resgatar e valorizar a história local.

O que é, pra você, Território?

É um espaço geográfico, que pode ser menor, uma comunidade, onde tem vários córregos, ou então pode ser uma coisa mais ampla, você pode ter várias comunidades, e ter um território, Araponga é um território, tem um limite, uma demarcação. E quando você abre pra outros municípios, a questão territorial, é fazer com que... A importância dessas pessoas que estão na comunidade, ou que seja município ou que seja vários municípios integrados, é que eles pensem uma

forma coletiva pra desenvolver juntos. (...) Pensar o desenvolvimento, mas no coletivo. (...) Pensar coletivamente o desenvolvimento por igual. Não é um aí e outro de cá e aí começar a brigar pelo espaço.

Educação do Campo e Território. Tem alguma relação?

Hoje eu vejo que não tem, mas pode ter. Depende do público que está lá. Quando você fala de território, você envolve uma abrangência maior, você tem mais municípios, você tem uma diversidade maior de população, onde pode ter alguns locais que tem cultura diferente, meios de viver diferente, aí você casar essas informações e fazer com que esse território seja voltado pra uma educação do campo é mais complicado. Quando você pensa no local, na comunidade, é mais fácil. Agora, quando você abre esse leque você vai ter uma dificuldade maior, mesmo porque os territórios hoje não têm esse conhecimento, esse reconhecimento, essa valorização da educação como campo. Muitos nem compreendem. Podem até confundir: “Ah, eu tenho educação do campo, lá no meu município tem tantas escolas que é na zona rural”. É diferente: a escola tá na zona rural, mas cabeça, o que tá colocando, o que tá sendo educado, o que tá sendo formado, passado pra aqueles estudantes que estão naquele espaço ali é uma educação voltada para o urbano.

Continua sendo rural, é uma forma de facilitar a vida no campo, de você preservar um alimento, de você ter uma eletricidade melhor... Quando eu estudava a luz era ruim, então você tinha dificuldade de ler, a luz não clareava bem, tem muitos alunos que nem isso tinha, né, era luz de vela, ou de lamparina, então ficava forçando as vistas ali, então com a energia elétrica hoje isso facilita. Chega a questão da comunicação que parte é bom, e outra parte é ruim. E a outra coisa que eu vejo da educação do campo que, buscar uma alternativa pra que os educadores possam ter um tempo e oportunidade pra que eles possam visitar as famílias dos estudantes. As famílias vão ficar satisfeitas, que na zona rural as pessoas gostam de receber, de ser visitadas, de receber visitas, isso é importante, você cria uma relação, um laço de amizade muito grande com as famílias que acaba contribuindo com a educação daqueles jovens, daquelas crianças lá na escola. Você cria uma relação maior. E muitas vezes a criança tem dificuldade na escola, mas a dificuldade maior tá lá na casa, na família.

Olhar por outro lado pra que possa entender melhor como eu vou entrar com ele pra melhorar a aprendizagem dele...

Cada território, cada município desse tem uma cabeça, então pra fechar isso num determinado esquema de ensino pro campo, eu acho que vai ter um pouquinho de dificuldade, mesmo sem território (...), mas quando você parte pra questão de projetos, de busca de recursos, cada um começa a puxar um pouquinho pro seu município, não pensa nas coisas no coletivo, pensa meio que individual. E aí essa educação parece que aí ter uma dificuldade maior ainda. Eu acho que as escolas família Agrícola podem contribuir muito para que no futuro possa pensar nisso. No território hoje temos algumas escolas, mas que possa atender esses estudantes do entorno do Território, da Serra do Brigadeiro, pra que esses jovens ao voltar pra sua comunidades comecem a despontar lá como alternativas de renda pra família, pra comunidade. Aí aos poucos possam vir mais jovens para as EFAS pra que depois mais na frente possam mudar aquelas escolas das comunidades (...) pra que as famílias possam reivindicar essas escolas. (...) A partir de que as famílias tenham essa consciência de valorizar aquele espaço, onde que tá, a importância, pra eles mudarem aquele sistema de ensino.

O que é, pra você, Território Educativo?

Pode se pensar Território Educativo, mas tem que partir de uma formação anterior ainda, de que as famílias que tão inseridas nesse território educativo, mas que as famílias elas estão envolvidas em um determinado tema, ou um determinado assunto, que eles se envolvam buscando uma coisa que é maior que é o desenvolvimento coletivo. A partir daí você pode pensar um território educativo. Porque as famílias já tão pensando, porque se trazer uma educação pro coletivo, dependendo da forma que você traz, pode espantar as pessoas, porque elas não entendem. A partir do momento que elas estão entendendo o quê que é um território, o quê que é um bem comum, então vamos juntos construir uma educação.

Um grupo de pessoas de um determinado espaço que pensam ou que querem, que buscam uma educação diferenciada. “Nós queremos que a nossa comunidade receba uma educação nesse sentido”. Um exemplo claro: os índios. Quem faz a educação dos índios não é os próprios, os mais velhos, os indígenas? Então eles

têm uma educação própria. Eu vejo que é por aí. Uma educação que é voltada para o que nós queremos. (...) Eles vão receber uma educação mais voltada, não vai ser só aquilo ali, mas o que vai pesar é aquela informação que os pais ou que os jovens estão reivindicando naquele espaço onde está, que valoriza aquilo ali, que leva em consideração a sua cultura, isso eu acho importante, e fazer com que as pessoas se conheçam. Porque hoje acontece o seguinte, que, os livros são valorizados, tudo aquilo, pra mim falar que aquela experiência que eu tenho lá em casa, pra mim poder falar que hoje os sistemas agroflorestais, que a agroecologia, que ela funciona, “mas isso tá publicado onde”? Tem uma faculdade, que é a Universidade Federal de viçosa onde que tem um pesquisador que pesquisou e falou que isso funciona. Infelizmente o que tá hoje colocado é isso aí. Mas o conhecimento, “ah não as plantas medicinais é muito importantes”, “fulano de tal tem um conhecimento de plantas que é uma beleza” Mas em qual livro que tá escrito que aquilo ali funciona?” Não, não ta escrito em livro não, porque? O conhecimento que tem lá prático tem que ta escrito no livro? Isso tem que ser reconhecido, tem que ser valorizado esse conhecimento como forma de aumentar a autoestima das pessoas e fazer com que os mais jovens, com que os adolescentes passem a reconhecer aquela família, aquela pessoa como importantes da comunidade. Porque enquanto isso faz ao contrário. Porque a informação que recebe, na educação tem que ter escrito, tem ter escrito numa apostila, num livro, tem que ser publicado. Essa é a cultura que ta aí nesse país, com a nossa educação é isso, não valoriza o conhecimento que é o conhecimento prático, conhecimento de campo, tem que ter escrito palpável.

Conhece outras experiências de Educação do Campo na Serra do Brigadeiro? Qual (is)?

Educação em si, eu não conheço não. O que eu reconheço que existe no Território Serra do Brigadeiro que pra mim é educação, que serve como educação, é os encontros, os cursos, que é uma forma de educar, de informar as pessoas, e a outra coisa que é o trabalho que se tem em torno de várias pessoas com relação ao tratamento alternativo, de saúde, tanto das plantas, quanto animais e principal mente com seres humanos. Pra mim é uma educação do campo. E outra coisa é a questão dessas visitas, os encontros, trocas de

experiências, intercâmbios, isso é uma forma de educação, do campo.(...) De repente a pessoa tá usando um processo errado na sua lavoura ali ou manejando o solo de uma forma que vai prejudicar a família mais tarde, e a partir da visita ele passa a mudar. Isso é educação.

ANEXO F – Entrevistas com participantes do Ecojovem

1- Rúbia de Souza Pereira

- É estudante do 3º ano (EM)
- No Ecojovem começou como participante e se envolveu na comissão organizadora.
- Participa de grupo de jovem da igreja.

Você considera o Ecojovem uma experiência de Educação do Campo? Por quê?

Demais! Porque depois que a gente começa a participar a gente vê uma árvore diferente. Sabe que por trás disso tem uma raizinha que liga à micorriza que aquilo vai ajudar a levar nutriente. Muito bom, saber coisas diferentes. É coisa que a gente aprende. Coisas que a gente nem tinha muito interesse, mas depois que a gente começa não quer parar mais.

O que é, pra você, Educação do Campo?

Educação do Campo: Consciência... Os professores não tá falando que o melhor tá na cidade, que tá no campo e que aqui a gente pode fazer muita coisa boa. Pode não ter dinheiro, mas pode viver com saúde. Quer viver bem, tem que viver na roça.

Qual seu primeiro contato com a educação do campo?

Família. Porque meus pais sempre me ensinaram, falar da roça, falar qualquer coisa pra gente... Sempre me falaram que não pode maltratar a terra, não pode mesmo. A gente cresce (na escola), mas a educação primordial é dentro de casa.

Conhece outra experiência de Educação do Campo na Serra do Brigadeiro? Tem relação com o Ecojovem? Qual?

A EFA. Alguma relação tem. Lá é muito específico... é muito... Globaliza tudo, sabe. Lá eles falam de um tudo e é tudo prático, né. Aqui, apesar da gente ficar muito na teoria, mas eu considero que uma boa parte.... (Aproximação em termos do que estuda). O que a gente estuda aqui é a coisa menor que lá, mas depende do jeito que a gente vai descrever isso... (Muito grande pode

virar muito pequeno). (Iam fazer um intercâmbio lá na EFA, ficar lá uns dias.)

Igreja também. A gente aprende muito também. E a educação, dependendo da igreja, não é voltada pro urbano, sabe. Eu considero assim como educação do campo, mas depende da forma como a gente interpreta as coisas. Antes de tudo a educação do campo tá na nossa mente, a gente vai passar aquilo que aprendeu.

O que é, pra você, Território?

É uma parte que é dividida e tem um dono específico. Mas no TSB, acho que não é um dono específico, todo mundo tem voz. Pra mim é como se eles dividem e pegam as terras pra cada um. Esse é o meu território. Mas na Serra do Brigadeiro, acho que lá não tem um dono específico.

Território e Educação do Campo. Tem alguma relação?

Relação tem. A educação do campo é pra olhar também, porque a terra não tem dono, não existe território separado. A terra é nossa mãe, ninguém é dono dela. Meio que se opõe. Pelo menos é o que eu entendo.

O que é, pra você, Território Educativo?

Território da Serra do Brigadeiro. Ninguém é dono dele, todo mundo vive, onde come um come dois.

Um território mais organizado, onde existe educação do campo, conscientização do meio ambiente, preservar o meio ambiente...

2- Gilvane D. de Amorim

Participa da comissão organizadora do Ecojovem. Participou da PJR (participou e ajudou a organizar, mais ou menos de 2005 a 2007), do sindicato (diretoria), da Ecosol (coordenador financeiro).

A PJR estava parada, a escolinha sindical não estava conseguindo envolver os jovens. Aí surgiu de novo a ideia de fazer algum trabalho com os jovens. Necessidade, uma turma participou de um processo de

formação antes, necessidade de agregar mais jovens nas discussões políticas do STR. A ideia partiu mais diretamente da Renata, que não era da diretoria do sindicato, mas participava de vários espaços do sindicato, do território, do CTA. Algumas pessoas se reuniram e tá o que tá agora.

A partir daí surgiu essa ideia de envolver os jovens pra participar, formação... nesse debate político do sindicato. A PJR formou só aquela turma de gente e dali pra frente ficou parado. No Ecojovem já vem novos jovens. (Chamar os jovens pra o movimento)

Você considera o Ecojovem uma experiência de Educação do Campo? Por quê?

Com certeza. Trabalha em vários temas e facilita pra pessoa entender mesmo a ligação, até mesmo a cabeça do jovem sobre a zona rural... Até mesmo as ideias, até mesmo a noção das pessoas que estudam na escola, até mesmo a influencia desde criança, não se fala o que você quer ser quando crescer. A partir do que eu participei da PJR, dos encontros que teve, eu achava que na roça era uma coisa bem difícil de sobreviver mesmo. Até eu me conhecer, o quê que é a zona rural, a importância pra mim, de que maneira sobreviver dela, até tirar o sustento dela. Eu pensava até mesmo em tirar o terceiro ano, caçar emprego... A partir daí eu tive noção, mais ou menos, que não é bem assim, a partir da participação. Eu comecei a me envolver como Sindicato, trabalhos sociais mesmo, envolvido na comunidade...

O que é, pra você, Educação do Campo?

É uma coisa bem complicada até de explicar. Conhecer na propriedade mesmo, o quê que você pode observar e tirar de proveito pra pessoa, pra gente. Conhecer mesmo aquele lugarzinho que a gente mora, talvez a gente não vê com o olho o quê que tem ali na propriedade. A partir aí da observação. Até mesmo aprender a fazer caldas... Troca de experiências... Trabalhar na roça, a questão de plantar, a gente vive cada dia aprendendo. O meio social, a maneira de aproveitar da natureza, respeitar; a agroecologia, a gente viver em troca, até dos microorganismos que a gente nem vê, mas saber respeitar, quase que se torna uma troca, uma troca de aprendizado. A natureza dá nós e nós em troca tentamos cuidar dela.

É envolvido todo mundo. Todo mundo tem o que ensinar todo mundo sempre tem que aprender mais

coisa. Entre os vizinhos, até mesmo a natureza, a gente tem muito que aprender com ela. As pessoas, a família, tudo se integra. Quem vem de fora ensina, quem vai leva uma coisinha diferente, uma experiência.

As escolas na zona rural, a questão da educação do campo na zona rural, eu não sei as experiências... Não tenho essa integração.

A questão da economia... o que você deve produzir na zona rural, até mesmo comprar na cidade, tem a economia solidária, cooperativa de crédito, que seria uma maneira das pessoas na roça terem uma outra visão também em economizar, ao mesmo tempo, questão produtiva também, investimento na propriedade... Alguns dos benefícios.

O que é, pra você, Território?

Serra do Brigadeiro... Tem um grupo que faz parte do Território... Sei que a Renata participa, sei que eles fazem parte do projeto, mas assim diretamente...

Território seria proteção, ou aproveitar da natureza sem prejudicar ela, viver em bom convívio... Tem várias diversidades de plantas, de animais. Sei que a Serra do Brigadeiro pega alguns municípios...

Território e Educação do Campo. Tem alguma relação?

Ter tem. Os projetos que ajuda a agricultura, já ouvi falar bastante, os projetos que realizam no município até mesmo de... Essa Combi do Território... Projetos, incentivando a agricultura familiar, desenvolvendo o município... A Educação do Campo faz parte.

O que é, pra você, Território Educativo?

Agroecologia, tirar proveito...

Primeiro contato com a Educação do Campo na PJR. Na zona rural as pessoas iam na cidade tinham um pouco de vergonha de falar que é trabalhador rural. Até mesmo na escola. Aquele é o da roça, bobo e tal. A partir daí que eu vi que até em qualquer não ter vergonha de falar que eu sou trabalhador rural. Na cidade, a sobrevivência da cidade tá lá na zona rural, a questão de alimentação, sai da zona rural. Até mesmo auto se valorizar, a autoestima, foi criado a partir daí. Auto se conhecer, ver a realidade da pessoa onde vive, ter orgulho. Levanta

autoestima da pessoa. A partir da valorização, da importância da pessoa.

3- Juscelio Lauriano de Souza

- É participante do Ecojovem desde sua criação.
- Primeiro movimento que participou foi a PJR, desde 2003 até quando acabou, era da direção. Comunidade, atividades de igreja. Ajuda a Ecosol, cooperativa, sindicato, não tem nenhum cargo, mas sempre participa, ajuda. Merenda escolar, arrumar sócio...

Essas atividades têm o papel de educar. Pra mim foi muito importante, foi daí que eu surgiu. Igreja, PJR, começamos a falar em produzir sem maltratar a natureza. Pra mim foi o começo de tudo. A PJR é a questão da permanência do jovem na roça. A agroecologia talvez seria a permanência do jovem também, de todo povo da roça, porém, agroecologicamente certo, respeitando todos os parâmetro da terra. (Envolve o Ecojovem). Talvez o Ecojovem só muda de nome, mas seria a mesma coisa porém melhor. Uma coisa é você discutir a roça a terra e tal, chegar aqui e não viver bem, maltratar a natureza. E outra coisa é você saber lidar com a terra, viver da terra e viver bem, não maltratar ninguém, animais... A gente passa a entender muito mais além da questão de trabalhar na roça. Além de viver na roça tem que estar feliz, em que querer viver na roça. Depois que surgiu o Ecojovem a gente passou a ver que é possível, ainda mais depois que surgiu o Ecojovem.... Quando era a PJR já se falava, mas agora tá ficando muito mais concretizado, já vê algumas práticas, eu mesmo se já tivesse o meu terreno já estaria produzindo agroecologicamente correto. Depois do ecojovem minha consciência é totalmente... Se eu já não achava legal usar remédio, hoje eu não usaria nem...

Você considera o Ecojovem uma experiência de Educação do Campo? Por quê?

Com certeza. Pelo fato de valorizar a terra, ensinar como lidar com a terra. Quando se fala em estudar fala "ah o cara tem que estudar, formar, virar advogado... você tem que estudar pra ser alguém na vida. E as escolas ensinam isso. Quem mora na roça não estuda, quem não teve o privilégio de estudar não é ninguém.

O que é, pra você, Educação do Campo?

É respeitar a terra, saber lidar com a terra, saber trabalhar, saber exatamente o que fazer com a terra. Que a gente vive da terra a vida inteira e não sabe lidar 100% com a terra. O pai da gente é dono da terra só tem um jeito de trabalhar, que não é errado, que é o jeito dele...

O que é, pra você, Território?

Um lugar que a gente mora. Meu território. Já ouvi falar no Território da Serra do Brigadeiro. Uma área de vegetação. Não sei. Primeira palavra: Parque. Uma área onde, é cercada, seja mapeada e tem, sei lá, algum privilégio. Ser diferente do outro. Voltado pra roça.

Território e Educação do Campo. Tem alguma relação?

Acho que sim. Território deve ser um espaço onde trabalha com educação...

O que é, pra você, Território Educativo?

Onde as pessoas respeitam, educam...

4- Renata de Souza Gomes

- É agricultora. Chegou a estudar Gestão de Cooperativas na UFV, mas trancou o curso e voltou para Divino.

- Esteve à frente da criação do Ecojovem e continua participando como comissão organizadora.

- Participa do CTA – Entrou para diretoria esse ano. Sempre participou como comunidade parceira (Carangolinha). Foi pela discussão do parque que foi parar no CTA, na época da criação do parque, conheceu o Glauco, a Simone e a partir daí foi se envolvendo nas outras atividades, do CTA e do STR. Envolvimento com o STR começou em 2005. Participou de movimentos de igreja, mas atualmente só participa do CTA, do STR e dos projetos envolvidos: ECOJOVEM, atividades com a agroecologia nas comunidades, intercâmbios e projeto curupira...

"Essa discussão da agroecologia, essa coisa de tá inserindo ela em todos os espaços da comunidade... Aí eu conversei sobre a agroecologia em todos os lugares

que eu vou. Vou fazer uma visita na casa de alguém, eu falo sobre a agroecologia; vai ter uma festa na comunidade, tem alguma coisa envolvida com a agroecologia, eu vou pra igreja passar um curso, tá envolvido com isso, de certa forma... Essa coisa de tá tecendo, ligando uma coisa com a outra. Por isso que eu acho que eu to tão ligada com o CTA e com o sindicato”

Essas atividades do STR, do CTA e da igreja, (grupo de jovens, catequese...) tem alguma coisa a ver com o Ecojovem?

“Acho que tem. Porque, assim, eu quero que essas outras atividades continuem acontecendo. E pra elas continuarem acontecendo tem que ter gente nova pra tocar pra frente. E essas pessoas que vão tocar pra frente elas tem que ter um pouco de conhecimento do quê que elas vão fazer. Acho que é por isso que o Ecojovem é importante, porque são eles que vão levar isso que a gente tá fazendo aqui hoje pra frente. E que vão levar isso pra outros lugares, outras partes do município”.

“O objetivo nosso, maior, é discutir a agroecologia mesmo. Não só na forma de comercialização, sabe, mas a agroecologia como um todo, assim, como uma coisa maior. Acho que essa coisa de discutir isso com os jovens e deles tá levando isso pra dentro de casa e pras comunidades deles, acaba criando um espaço pro CTA, pro Sindicato, pra eles estarem chegando depois, assim, pra tá atuando, pra não chegar, assim, de cara limpa discutindo a agroecologia. Qualquer parte do município que você chegar hoje, pra discutir a agroecologia, eles podem não saber o quê que é, mas eles já ouviram falar... Porque a gente tem um jovem de cada comunidade... A informação vai correndo. Aí, assim, tem gente que ouve falar e vai procurar o quê que é...”

Essa abordagem do Ecojovem com a agroecologia é uma proposta que veio desde o início da criação? Ecojovem fazer um trabalho pela agroecologia.

“É uma coisa que tá sendo amadurecendo ainda. Principalmente nesse ultimo encontro agora com a visão agroecológica da Maria, acrescentou demais essa coisa da agroecologia não só pela comercialização, sabe”.

Os jovens todos não são envolvidos nos intercâmbios por dificuldade de organização dos encontros, por que há pessoas e jovens interessados em participar, mas o grupo do intercâmbio ainda é um pouco reduzido. Discussões já apontam para a necessidade de ampliação do grupo ou para realização de vários intercâmbios,

transversais, nas comunidades, entre comunidades, entre municípios...

“A Simone, que trabalhava com a gente, sempre discutiu essa coisa de juventude, da necessidade de trabalhar com a juventude. E sempre falando isso, pra gente o quanto que a gente tinha poder, se a gente se organizasse a gente ia longe... Ela sempre falasse isso. Aí, assim, um dia a gente parou pra pensar, será que a Simone tem razão? Aí a gente falou vamos tentar? Vamos. Aí entramos em contato com ela e ela até que enfim, eu tava esperando vocês fazer isso mesmo, se organizar. Aí foi meio que um sonho dela que a gente embarcou nele e juntou com os sonhos nossos e tá dando muito certo, realmente ela tinha razão. Juventude unida jamais será vencida”.

Começou o planejamento em julho do ano 2009. Na semana do fazendeiro se sentiram muito mal, por que não tinha nada a ver com eles, com os agricultores. Aí voltaram indignados para Divino e Simone falava: Se organizem!

O que te motiva a ficar vivendo em Divino?

“O lugar onde eu moro, a minha família, e os benefícios que eu tenho, assim, de alimentação, de lazer, de amizade. A minha vida tá aqui. Não vejo nenhum motivo pra mim largar aqui e ir pra lá. Estudar eu posso estudar aqui. Eu já trabalho aqui, já sou agricultora, não quero outro emprego, já tenho lavoura, sou dona da minha terra... (...) A minha irmã não tem essa ligação com a terra, então ela completou 18 anos e foi pra Divino, foi trabalhar, foi estudar. Aí todo mundo pergunta: mas você não pensa nunca na vida em trabalhar, não. Eu já trabalho, eu já me sustento, já sustento meus sonhos, minhas doíderas, tá de bom tamanho, não preciso mais que isso não. (...) A vó sempre fala: quem quer cuidar da terra tem que viver nela, porque senão não tem jeito. O olho do dono é que engorda o gado. Você tem que tá ali todo dia, prestar atenção na lua, capinar antes de chover...”

Lá em casa é um bando de mulher. Moro com a minha avó e as minhas tias. Dentro de casa só tem mulher. Teve homens, mas a maioria sempre foi mulher. Então nunca teve essa coisa do homem falar como é que a gente devia que fazer, fazer do jeito dele, a gente se vira por conta própria. E todo mundo tem terra e é dono da terra. Só que a gente não cuida sozinha, a gente cuida junto. Essa semana, por exemplo, eu já plantei na minha

terra, e essa semana a gente tá plantando na terra da tia. E pra organizar a questão do plantio, se eu plantei uma quantidade de milho na minha, ela plantou uma quantidade maior de feijão na dela, que a terra dela é melhor pra feijão que a minha. E a vó é a manda chuva do pedaço”.

Você considera o Ecojovem uma experiência de Educação do Campo? Por quê?

“Acho que é, e é muito válida. Porque, apesar de não ser uma coisa diária, não ser um estudo diário, ser só no final de semana e de dois meses, mas esses meninos que tão vindo pra cá, eles moram na roça então voltam pra roça com uma outra visão, que não é uma visão pequena, é uma visão muito maior, uma visão grande de como que eles podem tá sobrevivendo na roça mesmo. Tem gente aqui que não tinha terra e já conseguiu comprar porque não tem mais aquele sonho de ir embora pra Macaé, ou pra São Paulo, quer ficar aqui na terra mesmo”

O que é pra você, Educação do Campo?

“Pra mim educação do campo é educação em todos os sentidos, só que não é passada de uma forma formal. É educação mesmo, de você falar bom dia, falar muito obrigado, se despedir, o respeito com a família, respeito com os mais velhos, respeito com a cultura do lugar também, com a crença, respeito com a terra. É a educação que tinha que ser difundida no Brasil inteiro é essa linha de educação do campo. É uma coisa engraçada, porque você chega assim, os mais novos, não sei se você já prestou atenção, se tiver um mais velho perto, pode nem ser parente, mas ele já vai lá tomar benção. Porque ele sabe que ele tem que ter respeito com os mais velhos. E não é só porque alguém impõe esse respeito não. Porque é uma consideração, ele sabe que aquela pessoa tem uma história, que ajudou a construir o lugar...”

“Educação e Educação do Campo. Tem diferença. Tem uma diferença. Educação **do** Campo, acho que ela lida muito mais com essa coisa de educação mesmo, de respeito, de crença, assim; e a outra educação é mais uma questão de aprendizado, de conhecimento, de ter títulos, ter diplomas e tudo mais. Mas esqueceu um pouco dessa educação que forma o caráter das pessoas, forma o ser humano. Essa educação do campo é mais válida que qualquer educação que seja imposta. Porque

de certa forma é padronizada, né, é uma linha que todo mundo tem que seguir”.

“Eu considero todas as ações que o sindicato faz, que eu faço, que a comunidade faz, enquanto igreja, enquanto famílias, algumas famílias, o grupo de reflexão... eu considero que isso é educação do campo. (...) É muito mais que um Ecojovem, por exemplo. Convívio com a família... acho que é educação do campo”.

Essa educação do campo tem a ver com o Ecojovem?

“Tem, porque se não tivesse, os meninos nem vim pra cá eles viriam. Se de certa forma não tivesse isso dentro da casa deles, ou na comunidade deles, eles não teriam nenhum interesse em tá vindo pra cá. Porque a gente não vai dar um diploma pra eles, né. Não um diploma no papel. A gente vai dar muito além de um pedaço de papel. Sei lá. Tem algo a mais, algo por trás, que tá ligado, pra fazer com que eles saiam da casa deles pra vir pra cá”.

O que é, pra você, Território?

“Território é um espaço que a gente ocupa e que a gente molda de acordo com as nossas ideias, nosso ideal, assim. A gente é capaz de mudar qualquer território desde que a gente ocupe de uma forma... é... conscientizada, sabe?. É um espaço de mudança, eu acho”.

Educação do Campo e Território. Tem alguma relação?

“Tem, porque, seja lá em qual for o território que eu estiver, se eu tiver passado por esse processo de educação do campo eu vou saber modificar ele de acordo com o processo que eu passei. Eu não posso me deixar, me inibir por estar em um território que não é o meu e fingir que eu pertencço àquele território sendo que eu não pertencço. Eu adquiri um conhecimento que me faz ter consciência que eu posso tá mudando aquele território, posso tá me inserindo naquele território sem me mudar”.

Território que você quer construir com a educação do campo:

“Minha comunidade, o sindicato, o CTA, os espaços de amizade que eu tenho...”

Qual tipo de mudança?

“São mais mudanças em valores, tem que ter mais respeito, tem que ter mais compreensão, união, verdade, que é uma coisa que tá faltando muito no território que a gente tá vivendo aqui... Faria com que voltassem alguns valores. (...) Pra não ficar esse clima de disputa, um querendo ser mais que o outro, um querendo fazer com que a ação dele ganhe mais destaque que a outra, que as pessoas entendessem que a gente tá construindo uma coisa junto, coletivo. (...) porque quando você muda o seu tratamento com as pessoas automaticamente você muda o seu tratamento com mundo, assim, você passa a tratar os animais diferente, a terra diferente, as plantas... Só que eu acho que aqui em Divino tá acontecendo umas coisas inversas. Que a gente tá discutindo a agroecologia, mas a gente tá focando a agroecologia só na terra, na produção, no aumento da produção, na comercialização... E a gente tá esquecendo um pouquinho de levar essa discussão da agroecologia pra dentro de casa, sabe.(...) A gente tá meio que fazendo com que a agroecologia seja um, sei lá, um comércio... Acaba virando um comércio, porque as pessoas se preocupam em produzir pra vender mais, produzir melhor do que o vizinho, pra vender mais do que o vizinho...”

O que é, pra você, Território Educativo?

“Comunidade. Quando você vive na comunidade, vive a comunidade, você aprende demais, demais mesmo. Eu falo isso com toda certeza do mundo. Porque assim, eu fico mais na casa dos outros do que na minha casa. Dá de tarde, eu vou pra casa de um vizinho qualquer, aí a gente começa a contar caso, vai contando caso, desde receita de bolo até o significado da estrela tal que tá lá no céu, o significado do eclipse que dá de tanto em tanto tempo... Educação do campo, assim, comunidade, de ver a comunidade, porque é uma sabedoria que impressiona!”

“Um território educativo, seria onde tivessem pessoas com essa consciência de que a educação não se limita só ali, que ela vai mais além”.

Essas experiências de educação do campo constroem territórios educativos?

“Elas constroem territórios educativos e destroem esses territórios educativos, né, de educação formal. Tipo estágio de vivência, o Caio muito curioso, ele chegou a

gente foi na casa de uma vizinha, e ele, né, fazendo agronomia, começou a dar palpite, faz isso, faz aquilo. Aí a mulher, “não eu faço isso, por o resultado vai ser esse, porque se eu fizer assim vai dar certo...” Aí o Caio voltou, “gente essa mulher tinha que dar aula na UFV”! Então, assim, a educação do campo ela destrói essa educação formal. É uma coisa muito poderosa. Mas a pessoa tem que tá aberta pra isso também, né”.

O Ecojovem tem construído algum território educativo?

“Mais do que construído, ele tem destruído certo território, até mesmo dentro do sindicato e alguns espaços que se a gente falasse a gente nem ia ser ouvido. A gente tá fazendo uma coisa tão bem feita que em qualquer lugar que a gente abrir a boca eles vão parar pra ouvir a gente. É uma coisa que foi construída há um tempo atrás, mas foi tampada e agora a gente tá redescobrimo isso, como que a gente mostra que a gente sabe fazer, que a gente pode fazer. Apesar do sindicato apoiar, o CTA apoiar, não é todo mundo da instituição que compreende o quê que a gente tá fazendo e que torce pra gente dar certo. (...) Aí a gente tem que fazer muito bem feito pra provar pra essas pessoas e pras outras pessoas que a gente não tá perdendo tempo”.