

EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA:

Resistência e luta pelo
fortalecimento dos saberes e fazeres



Pita Paiva

Os(as) Organizadores(as):

FRANCISCO EMANUEL MATOS BRITO

MARIA DORATH BENTO SODRÉ

GILMAR DOS SANTOS ANDRADE

ROSANA MARA CHAVES RODRIGUES



Pedro & João
editores

**Educação do Campo e Agroecologia:
Resistência e luta pelo fortalecimento dos
saberes e fazeres**

**Educação do Campo e Agroecologia:
Resistência e luta pelo fortalecimento dos
saberes e fazeres**

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Francisco Emanuel Matos Brito; Gilmar dos Santos Andrade; Maria Dorath Bento Sodré; Rosana Mara Chaves Rodrigues [Orgs.]

Educação do Campo e Agroecologia: resistência e luta pelo fortalecimento dos saberes e fazeres. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. 366p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-5869-930-9 [Impresso]

978-65-5869-972-9 [Digital]

1. Educação do Campo. 2. Agroecologia. 3. Resistência e luta. 4. Saberes e fazeres.
I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Arte da capa: Quadro de Pita Paiva

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/ Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/ Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luis Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2022

Sumário

APRESENTAÇÃO 9

PREFÁCIO

Clarice Aparecida dos Santos 21

EIXO I

UM OLHAR SOBRE O CAMPO, SOBRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E SOBRE A AGROECOLOGIA EM UM CONTEXTO DE RESISTÊNCIA

LA AGRICULTURA FAMILIAR EN CUBA,
EVOLUCIÓN Y RETOS AL FUTURO 31

Leidy Casimiro Rodríguez e Giraldo Jesús Martín Martín

DA CRÍTICA À REVOLUÇÃO VERDE À CHEGADA
DA AGROECOLOGIA NO CAMPO E NO CAMPUS: A
EXPERIÊNCIA DA UNEB 57

Francisco Emanuel Matos Brito

EDUCAÇÃO DO CAMPO E CONTRA-HEGEMONIA:
AS DISPUTAS DE CLASSE GERADAS PELO AVANÇO
DA EDUCAÇÃO EM AGROECOLOGIA NO ENSINO
SUPERIOR 87

Gabriel Troilo e Maria Nalva Rodrigues de Araújo

EDUCAÇÃO E ESTRATÉGIAS EMANCIPATÓRIAS NO
CAMPO: A FORMAÇÃO DO TRABALHADOR PARA
AGROECOLOGIA E ECONOMIA SOLIDÁRIA 107

*Adenilson Alves Cruz, Roberto Marinho Alves da Silva e
Ronalda Barreto Silva*

EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA: 135
DIMENSÕES EDUCATIVAS DO EXISTIR NO CAMPO
*Edvaldo dos Santos Reinaldo Filho, Maria Dorath Bento Sodré
e Rosana Mara Chaves Rodrigues*

CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO À LUZ DO BEM 155
VIVER: CONTRIBUIÇÕES DO INSTITUTO REGIONAL
DA PEQUENA AGROPECUÁRIA APROPRIADA
*Felipe de Sena e Silva, Tiago Pereira da Costa e Judenilton
Oliveira dos Santos Souza*

O CENTRO DE AGROECOLOGIA NO SEMIÁRIDO 173
(CASA) COMO PROTAGONISTA DE FAZERES-
SABERES AGROECOLÓGICOS
*Eugênia da Silva Pereira, Juliano da Silva Vilas Boas e
Tatyanne Gomes Marques*

EIXO II
EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA:
CONCEPÇÕES E PROPOSTAS

DIÁLOGO DE SABERES NO ENCONTRO DE 193
CULTURAS – CONTRIBUIÇÃO À FORMAÇÃO DA E
DO MILITANTE TÉCNICO PEDAGOGO-EDUCADOR
EM AGROECOLOGIA NAS ESCOLAS TÉCNICAS DO
MST E CLOC – VIA CAMPESINA NO PARANÁ
*José Maria Tardin; Dominique Michèle Periotto Guhur; Simone
Aparecida Rezende*

O MÉTODO PEDAGÓGICO DO CURSO SUPERIOR DE 203
TECNOLOGIA EM AGROECOLOGIA EFASE/
UFRB/PRONERA E MOVIMENTOS SOCIAIS
*Gilmar dos Santos Andrade, Jardel Luís Felix Pacheco e Tiago
Pereira da Costa*

A IMPORTÂNCIA DA MÍSTICA NA CONSTRUÇÃO
DA AGROECOLOGIA 219

Lídia Barreto da Silva

AGROECOLOGIA: RESISTÊNCIA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA NO TERRITÓRIO DE IDENTIDADE DE
IRECÊ 241

Flávia Lorena de Souza Araújo

A PRÁXIS BIOCULTURAL DO CAXUTÉ: DIÁLOGOS
ENTRE A PEDAGOGIA DO TERREIRO E A
EDUCAÇÃO DO CAMPO 259

*Maria Balbina Santos, Jefferson Duarte Brandão, Joseane A.J
Alves*

EIXO III

A EDUCAÇÃO DO CAMPO, A AGROECOLOGIA E A EXPERIÊNCIA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS

ESCOLA INVESTIGADORA E LÚDICA:
CONSTRUINDO AGROECOLOGIA NO BAIXO SUL
DA BAHIA 279

*Obede Guimarães de Souza, Viviane de Jesus Barbosa e
Zuzanna Julia Jaegermann*

UMA ESCOLA CHAMADA MILTON SANTOS: O
FLORESCE DA AGROECOLOGIA 309

*Luciano de Oliveira Costa, José Cláudio Rocha e Nayara Silva
Santana*

SEMEANDO SOBERANIA, PARTILHANDO SABERES E FORMANDO CONSCIÊNCIAS: MPA, SOBERANIA ALIMENTAR E AGROECOLOGIA <i>Anderson Amaro, Leila Santana da Silva e Marli Souza Fagundes</i>	327
Posfácio <i>Romier da Paixão Sousa</i>	351
SOBRE OS AUTORES E AUTORAS	355

Apresentação

O livro **Educação do Campo e Agroecologia: Resistência e luta pelo fortalecimento dos saberes e fazeres** é resultado da colaboração de autores que endossam, como ponto em comum, o compromisso com a Educação do Campo e a Agroecologia e, por conseqüência, a ligação de parceria e de cooperação com o Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire (CAECDT), que, por sua vez, ao divulgar esta publicação, tem como propósito não somente cumprir o seu papel de espaço de formação continuada, de produção de saberes e fazeres, mas também oportunizar um espaço de reflexão crítica sobre o conhecimento produzido.

O conjunto de artigos que compõem o presente livro são escritos por professores e pesquisadores do Centro de Pesquisa e de Universidade Cubana, da UFRN, de Escolas Técnicas do Paraná, dos distintos departamentos da UNEB, de Institutos Federais, das Escolas Família Agrícola (EFAs), das Escolas do/no Campo, de Entidades identificadas com a convivência com o semiárido, bem como por representantes dos movimentos sociais, que apresentam um panorama sobre o caminho trilhado pela educação do campo e pela agroecologia, fundamentado na revisão de literatura, na experiência profissional e na participação política dos autores.

Para tanto, os artigos foram ordenados e estruturados em três eixos, quais sejam: 1. Um olhar sobre o Campo, a Educação do Campo e a Agroecologia num contexto de resistência; 2. Educação do Campo e Agroecologia: concepções e propostas; 3. A Educação do Campo, a Agroecologia e a Experiência dos movimentos sociais.

No primeiro eixo, os artigos, além de tratarem da questão agrária brasileira e cubana, efetuam uma contextualização histórica sobre a modernização da agricultura nesses dois países, na forma da revolução verde, seguida de uma crítica aos impactos

socioeconômicos e ambientais acarretados por esse processo, que ensejou o retorno da agroecologia – colocada à margem pela agricultura industrial – como alternativa científica, ancorada nos saberes tradicionais, como prática, em diálogo com os fazeres cotidianos dos povos do campo, das águas, da floresta e das cidades e como movimento, na luta por uma sociedade justa e igualitária. Abordam, também, os obstáculos à educação em agroecologia existentes em instituições de ensino superior, orientadas pelos pressupostos da revolução verde e pelo questionamento sobre como, numa conjuntura de resistência, a educação do campo, juntamente com a agroecologia e a economia solidária, enquanto expressões da contra-hegemonia, podem se constituir em estratégias emancipatórias e em dimensões educativas do existir no campo, conforme enfatizado num artigo resultante do diálogo entre pesquisadores de diferentes formações.

Ainda, integrando o referido eixo, temos os artigos que apresentam a contribuição de entidades como o IRPAA e o CASA, tanto no processo educativo, quanto na luta por políticas públicas que garantam o acesso às tecnologias sociais e à implementação da agroecologia. Essa ação é entendida como forma de possibilitar as condições necessárias para que as pessoas possam conviver com o semiárido, ressignificado-o como lugar de vida, de trabalho, de cultura e de resistência.

No segundo eixo do livro, temos a apresentação da concepção e da proposta do método de formação “diálogo de saberes”, que se insere em um conceito de Agroecologia que identifica os povos do campo, da floresta e das águas como seus sujeitos privilegiados, portadores de saberes legítimos adquiridos na relação negociada com a natureza, que lhes permitiu compreender o potencial dos agroecossistemas com que convivem há gerações. Vale acrescentar que o diálogo de saberes também passou a ser trabalhado em outras escolas e cursos de graduação do Brasil, a exemplo da formação, ocorrida numa Escola Família Agrícola baiana, voltada para a educação contextualizada à realidade camponesa. Essa formação tinha a Agroecologia como projeto de Convivência com o Semiárido

e como eixo de transformação social, conforme experiência relatada num dos artigos desta coletânea. Aborda, também, as questões conceituais e teóricas que envolvem os símbolos representativos da identidade e da cultura dos povos do campo e das florestas, relacionando-os com as práticas agroecológicas, assim como com a mística e sua importância na luta dos movimentos sociais. Analisa, por fim, as experiências educativas vividas por um grupo de agricultores familiares agroecológicos em espaços formais e não formais, como também a promoção de diálogos entre a pedagogia do terreiro e a Educação do Campo enquanto formas de ampliar e de instigar a reflexão crítica entre suas dimensões formativas.

Ao final, o terceiro eixo evidencia ações que dão continuidade aos processos formativos em educação do campo e agroecologia resultantes da luta e conquista do MST, traduzidos tanto nas vivências de uma escola educativa e lúdica, relacionadas à construção e ao florescimento da agroecologia, no Baixo Sul, quanto à criação de espaços educativos formais e informais organizados num Centro Estadual de Educação Profissional, no Sul da Bahia. Destaca, também, a contribuição de outro movimento social popular, o MPA, à agroecologia, num processo de elaboração coletiva com as famílias camponesas. No contexto dessas famílias, as sementes crioulas são o elemento central para a manutenção da vida no campo, da tradicionalidade popular de produzir alimentos e da construção da soberania alimentar.

Assim, a forma como os artigos estão ordenados, obedeceu à intenção de indicar ao leitor e à leitora como eles se encontram articulados na abordagem de questões extremamente atuais e importantes para os sujeitos do campo, considerando as interfaces e as especificidades de cada um deles, bem como as possíveis conexões entre os três eixos, tal como apresentados a seguir.

No artigo **La Agricultura Familiar en Cuba, evolución y retos al futuro** (A Agricultura Familiar em Cuba, evolução e desafios para o futuro), os pesquisadores cubanos Leidy Casimiro Rodríguez e Giraldo Jesús Martín Martín, abordam a trajetória da agricultura familiar cubana – desde a época colonial, passando

pela revolução até os nossos dias, tendo como período importante a segunda metade dos anos 90, quando ocorre o avanço do Movimento Agroecológico de Camponês a Camponês (MACaC), momento no qual o governo passou a fomentar a agroecologia junto às famílias camponesas. Vale dizer que esse processo se generalizou, conseguindo dinamizar a transmissão horizontal com a socialização do conhecimento e com as boas práticas agroecológicas de uns camponeses a outros. Segundo os autores, apesar dos avanços experimentados e do papel de destaque ocupado, atualmente, pela agricultura familiar agroecológica em Cuba, ainda se faz necessário, como desafio para o futuro, a implementação de políticas públicas “facilitándoles a las familias campesinas el acceso a tecnologías agroecológicas [...], la mejora de los medios de vida de las comunidades rurales y el acceso a servicios de asistencia técnica y de extensión rural, promoviendo además una interacción eficaz entre El conocimiento tácito de las familias de agricultores y El conocimiento, tanto empírico como científico, de los mediadores, de forma tal que se complementen”.

O pesquisador Francisco Emanuel Matos Brito, com o artigo **Da crítica à revolução verde à chegada da agroecologia no campo e no campus: a experiência da UNEB**, propõe uma aguçada análise histórico e crítica do processo de implantação do capitalismo no campo brasileiro, com farto apoio e financiamento do Estado, apontando os problemas ambientais, sociais e econômicos decorrentes do que se denominou modernização conservadora. O artigo traça um percurso de construção da agroecologia e de sua articulação com a Educação do Campo, historicizando esse processo na Universidade Estadual da Bahia (UNEB) desde os cursos realizados pelo Pronera à implantação do Bacharelado em Agroecologia.

As disputas da Educação do Campo e da Agroecologia, também instaladas nos processos formativos das universidades, são abordadas por Gabriel Troilo e Maria Nalva Rodrigues de Araújo, que refletem sobre essa problemática no artigo **Educação do Campo e contra-hegemonia: as disputas de classe geradas**

pelo avanço da educação em agroecologia no ensino superior.

Tendo como propósito contribuir para a formação de profissionais com vistas “à transição agroecológica dos sistemas produtivos e à transformação das condições de desenvolvimento do campo”, apresentam a Agroecologia como uma referência no histórico de luta contra-hegemônica, inclusive na Universidade brasileira. Ao atrelarem a relação Agroecologia, contra-hegemonia e universidade, demarcam as raízes históricas e as referências da construção dessa relação com a Agroecologia enquanto conhecimento científico no quadro dos cursos universitários. Os autores revelam, com isso, como o afastamento dessa relação pode levar a reinstalar o mesmo modelo tecnicista e de nicho do capital, cujos aspectos se tornaram problemáticos para a produção agrícola, para a reprodução da vida em suas diversas dimensões e, particularmente, para a transformação social. Como nos dizem, “a agroecologia [...] precisa se compor como proposta legítima e viável de desenvolvimento do campo, seja no meio acadêmico-científico, seja no meio socioeconômico e produtivo”.

O artigo dos autores Adenilson Alves Cruz, Roberto Marinho Alves da Silva e Ronalda Barreto Silva, **Educação e estratégias emancipatórias no campo: a formação do trabalhador para agroecologia e economia solidária**, aborda duas alternativas de organização dos trabalhadores do campo e da cidade: a economia solidária e a agroecologia. Isso é feito na perspectiva de constituir um projeto nacional popular de desenvolvimento sustentável e solidário no Brasil que possibilite a superação da extrema desigualdade social, econômica e ambiental favorecedora do processo de genocídio do povo brasileiro, quer seja pela fome, quer seja pandemia do coronavírus. A economia solidária e a agroecologia possuem valores e princípios que se dão na perspectiva de produzir e preservar, em consonância com a sustentabilidade ambiental, a justiça social e a democracia, possibilitando a libertação de povos e comunidades do campo, das florestas e das águas, requerendo, para sua consolidação, um processo pedagógico que tenha o trabalho como princípio

educativo, presente na forma de organização desses trabalhadores, devendo subsidiar a educação do campo enquanto forma de resistência popular.

Os pesquisadores Edvaldo dos Santos Reinaldo Filho, Maria Dorath Bento Sodré e Rosana Mara Chaves Rodrigues, com o artigo **Educação do campo e a agroecologia: dimensões educativas do existir no campo**, apresentam uma reflexão a partir da problematização da relação entre Educação do Campo e Agroecologia. Iniciam indagando: A Educação do Campo é uma dimensão educativa da Agroecologia, ou a Agroecologia é uma dimensão da práxis da Educação do Campo? O artigo reuniu aspectos que estão implicados, mas não se confundem nos enfrentamentos políticos de ordem teórica, de prática e de poder. É uma escrita que acontece por meio do diálogo entre profissionais com diferentes formações, reunidos no processo histórico de compreender e de atuar em espaços escolares e não escolares com Educação do Campo e Agroecologia em institucionalidades da formação. É um texto provocativo, apresentando idéias instigantes de experiências compartilhadas, que pode favorecer o entendimento de quem se depara com questões na tensão da atuação contra-hegemônica, na qual ambos os projetos se construíram.

A construção de outro paradigma de desenvolvimento para o Semiárido brasileiro é o tema abordado pelos pesquisadores Felipe de Sena e Silva, Tiago Pereira da Costa e Judenilton Oliveira dos Santos Souza, no artigo **Convivência com o Semiárido a luz do Bem Viver: contribuições do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada**. O artigo apresenta uma contundente análise crítica da perspectiva errônea de combate à seca, situando o papel da sociedade civil organizada, com destaque para a contribuição do IRPAA, na construção da Convivência com o Semiárido, em suas diversas dimensões social, econômica, ambiental, cultural e política.

O artigo de autoria de Eugênia da Silva Pereira, Juliano da Silva Vilas Boas e Tatyane Gomes Marques, **O Centro de Agroecologia no Semiárido (Casa) como protagonista de fazeres-**

saberes agroecológicos, efetua uma análise sobre as experiências protagonizadas pelo CASA, narradas por um grupo de mulheres agricultoras que participaram das políticas públicas voltadas, sobretudo, à convivência com o Semiárido, implementadas por essa instituição. Enfoca-se o impacto dessas ações tanto na melhoria das condições de vida, quanto na criação de um contexto que possibilite a mobilização social, visando à ampliação da conquista de direitos. Conforme o artigo, “o protagonismo do CASA se faz vinculado à realidade, à vida e à cultura do povo do Semiárido. Seus fazeres-saberes ocorrem com o povo e não para o povo, o que evidencia uma agroecologia popular, com sentido nas experiências das pessoas, especialmente, das mulheres camponesas”.

Os autores José Maria Tardin, Dominique Michèle Periotto Guhur e Simone Aparecida Rezende, no artigo **Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas – Contribuição à Formação da e do Militante Técnico Pedagogo-Educador em Agroecologia nas Escolas Técnicas do MST e Cloc – Via Campesina no Paraná**, abordam uma experiência de mais de uma década e meia que demonstra como o Diálogo de Saberes tem evidenciado sua capacidade tanto para reeducar e educar, quanto para formar os sujeitos sociais. Tendo surgido durante o processo de formação dos(as) dirigentes e técnicos(as) do Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente do MST, o Diálogo de Saberes foi adequado como disciplina curricular dos cursos técnicos de agroecologia das escolas do MST e CLOC – VIA CAMPESINA no Paraná e, mais tarde, se disseminou para outras escolas e cursos no Brasil e na América Latina.

O processo de construção do **Método Pedagógico do Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia Efase/ Ufrb/Pronera e Movimentos Sociais** é o assunto tratado pelos pesquisadores Gilmar dos Santos Andrade, Jardel Luís Felix Pacheco e Tiago Pereira da Costa. O artigo aborda a construção do método organizativo e traduz os desafios enfrentados pelas organizações sociais e pelos estudantes durante o curso, em um contexto político adverso, marcado pelo impeachment de Dilma Rousseff e,

posteriormente, pelo corte no repasse financeiro. Esse artigo traz a resiliência dos povos do campo e suas organizações.

Lídia Barreto da Silva é autora do artigo **A importância da mística na construção da agroecologia**, no qual se apresenta uma leitura que relaciona a prática de elaboração de místicas em ações com a Agroecologia e a Educação do Campo. É uma contribuição reflexiva sobre duas dimensões que se envolvem na produção de sentidos estéticos e mobilizadores de ser e estar na construção de outras possibilidades de viver e de mudar lógicas estéticas, políticas e identitárias. Conforme diz a autora, “a perspectiva é deixar notória a íntima relação existente entre agroecologia, arte, mística e resistência [...] e os elementos que simbolizam a luta pela terra, o direito a permanecer nela e a educação da classe trabalhadora”. É um artigo que, ao falar sobre as origens do termo e de sua relação estética, explícita, através de fotos, nuances e possibilidades de entender e de ver como se elaboram, artisticamente, sentidos que valorizam, que denunciam e que reúnem expressões simbólicas e políticas na contribuição ao processo de luta dos trabalhadores e trabalhadoras.

No artigo **Agroecologia: resistência e emancipação humana no Território de Identidade de Irecê**, a pesquisadora Flávia Lorena de Souza Araújo efetua uma análise da função formativa das experiências agroecológicas vivenciadas no Território de Identidade de Irecê (TII). A pesquisadora identifica que as experiências educativas vividas por um grupo de agricultores familiares agroecológicos do TII, no âmbito da família, com os amigos, na comunidade, na escola e no trabalho contribuíram para a constituição de trajetórias educativas fundamentadas em uma racionalidade ética, comprometida com a formação de sujeitos abertos ao encontro com o novo, com o desconhecido. Tais configurações resistiram em virtude das experiências de luta influenciadas por movimentos que se forjaram sob a inspiração do pensamento libertário da América Latina, da Teologia da Libertação e do Movimento Ecológico, permitindo-lhes a formação de sentidos de vida. O escrito aponta alternativas para concretizar práticas de vida dignas para os povos do campo,

acreditando que essas práticas podem contribuir para a formação de sujeitos comprometidos com a constituição de uma sociedade mais justa e mais solidária.

Num artigo escrito a várias mãos e nomes, Maria Balbina Santos ou Kafurengá, Jefferson Duarte Brandão, o Sobodêe e Joseane A.J Alves ou Kafugemi tratam sobre **a práxis biocultural do Caxuté: diálogos entre a pedagogia do terreiro e a Educação do Campo**, como sintetizam no título. A reflexão toma como espaço de análise e de expressão de possibilidades o Terreiro do Campo Bantu Indígena Caxuté. De uma potente Pedagogia do Terreiro, apresentam as práticas e as epistemes que as orientam nesse percurso de luta formativa “que (re) constroem etnoecossistemas que resguardam um acervo expressivo de conhecimento do patrimônio biocultural cultivado por povos e comunidades tradicionais na Mata Atlântica”, contribuindo com a Educação do Campo.

Os autores relacionam aspectos que podem ser compreendidos, na relação ampliada e complexa que faz a Agroecologia, com “a unidade espacial chamada de agroecossistemas, na cosmovisão Bantu/Indígena, temos os territórios ancestrais das “roças e matas”, que podem ser compreendidos como etnoecossistemas”. São algumas das relações presentes nesse artigo para ampliar e instigar a reflexão crítica entre as dimensões formativas da Pedagogia de Terreiro, a Educação do Campo e a Agroecologia, discutindo-as como “conexões entre as lutas antissistêmicas articuladas pelos Povos e Comunidades Tradicionais e os movimentos sociais de luta pela terra”.

Outra síntese de experiência pedagógica relativa à área de educação em agroecologia encontra-se no artigo **Escola Investigadora e Lúdica: construindo agroecologia no Baixo Sul da Bahia**, assinado por Obede Guimarães de Souza, Viviane de Jesus Barbosa e Zuzanna Julia Jaegermann, educadores da Escola Técnica em Agroecologia Luana de Carvalho (ETALC). O trabalho aborda como a Educação do Campo se materializa em práticas pedagógicas, contextualizadas e comprometidas com a transformação da realidade dos sujeitos envolvidos nos processos educativos, articuladas à dimensão da escolarização e da luta

social, protagonizada a partir do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

O artigo **Uma escola do Campo chamada Milton Santos. O florescer da agroecologia** é apresentado pelos autores Luciano de Oliveira Costa, José Cláudio Rocha e Nayara Silva Santana. O Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta, do Cacau e do Chocolate Milton Santos, localizado no Assentamento Terra Vista, na cidade de Arataca- Bahia, tem sua história de construção física e teórico-pedagógica sob a bandeira de luta da afirmação do direito à terra com Educação do Campo, à Agroecologia e ao trabalho como princípio educativo. Sob esses termos, as questões que envolvem o propósito de descolonizar o conhecimento através da convivência e da contextualização de cada território com sua diversidade cultural são trazidas pelos autores.

No tocante à luta política na organização popular, os autores Anderson Amaro, Leila Santana da Silva e Marli Souza Fagundes, dirigentes do Movimento dos Pequenos Agricultores, o MPA, refletem sobre conceitos fundantes da Agroecologia com o artigo **Semeando soberania, partilhando saberes e formando consciências: MPA, soberania alimentar e agroecologia**. Articulam nas ideias para esse artigo contexto de crises, o desafio de produzir alimentos e as ações formativas e de construção de futuro que o movimento tem conseguido implementar com o resgate, a preservação, a multiplicação e o reconhecimento das sementes crioulas. Os pesquisadores compartilham conhecimentos concebidos no processo de luta política e de construção teórica, como o termo Alimergia, designando um paradigma que “tem como objetivo central desenvolver novos sistemas agrários com base na síntese da produção de alimentos saudáveis, na preservação e conservação ambiental, na geração de energias renováveis e ocupação popular do território”.

Por aquilo que é apresentado e evocando o título deste livro, podemos afirmar que a resistência e a luta pela afirmação da Educação do Campo e da Agroecologia é um processo contínuo, assim como o exercício do diálogo na troca de saberes e sua

concretização nos fazeres, aspectos tão bem abordados neste conjunto de artigos. Portanto, só nos resta convidar os leitores e as leitoras a saborearem essas deliciosas “iguarias” impressas, com as quais os autores e autoras deste livro nos presenteiam.

Os organizadores e as organizadoras

Salvador – Bahia

Prefácio

O TEMPO

*O tempo dos maias nasceu e teve nome quando não existia o
céu e a terra ainda não tinha despertado.*

Os dias partiram do oriente e começaram a caminhar.

O primeiro dia tirou de suas entranhas o céu e a terra.

O segundo dia fez a escada por onde a chuva desce.

*Obras do terceiro foram os ciclos do mar e da terra e a
multidão das coisas.*

*Por desejo do quarto dia, a terra e o céu se inclinaram e
puderam encontrar-se.*

O quinto dia decidiu que todos trabalhassem.

Do sexto saiu a primeira luz.

*Nos lugares onde não havia nada, o sétimo dia pôs terra. O
oitavo cravou na terra suas mãos e seus pés.*

*O nono dia criou os mundos inferiores. O décimo dia destinou
aos mundos inferiores quem tem veneno na alma.*

*Dentro do sol, o décimo primeiro dia modelou a pedra e a
árvore.*

*Foi o décimo segundo quem fez o vento. Soprou vento e
chamou-o de espírito, porque não havia morte dentro dele.*

*O décimo terceiro molhou a terra e com barro modelou um
corpo como o nosso.*

Assim se recorda, em Yucatán.

(Eduardo Galeano, Memória do Fogo)

Sobre o tempo de plantar um novo tempo.

No mês de julho de 2021, visitei o CAECDT, em Conceição do Coité-BA. Período pandêmico, o Centro estava sem gente, sem estudantes, sem professores(as), como evidentemente era de se esperar. Estavam ali apenas alguns jovens trabalhadores(as), vindo para o Centro e voltando para suas casas, cuidando de si, de suas famílias, mas sem deixar de cuidar do Centro.

Embora não tivesse encontrado a vivacidade comum a esses ambientes de escola, pude testemunhar o grande esforço, dedicação e cuidado em providenciar toda a infraestrutura necessária ao acolhimento de estudantes, quando possível.

Os refeitórios em reforma, os alojamentos com a chegada de camas, os espaços de estudos sendo organizados, as pequenas cozinhas acopladas ao alojamento para garantir que, quando estivessem ali os estudantes, tivessem um espaço acolhedor para dedicarem-se aos estudos e às experiências que aquele espaço lhes proporcionaria. Como espaço de formação, produção de conhecimento em interação crítica com conhecimentos já produzidos, vivência de novas formas de produzir e relacionar-se com a natureza no manejo e no cuidado com aquele bioma específico representativo de um espaço geográfico da Bahia, mas principalmente como um pólo criativo de práticas e de estudos com outras Regiões do estado.

Aquela visita e aquelas prosas com Rosana Mara durante a viagem e durante a visita reacenderam o entusiasmo sobre o que move a Educação do Campo e me fizeram crer que aquele período de isolamento, de distâncias do melhor do nosso ofício que é o *fazer com, o fazer coletivo*, segue vivo.

Recebo posteriormente o convite para escrever o Prefácio deste livro, que, como dizem as organizadoras e os organizadores, é “resultado da colaboração de autores que apresentam como ponto em comum o compromisso com a Educação do Campo e a Agroecologia e, por consequência, a ligação de parceria e cooperação com o Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire (CAECDT)”.

Ao tempo em que escrevo, circula a notícia de que uma professora da educação básica de algum lugar deste País foi denunciada por uma estudante e teve visita da polícia militar na sua escola, porque, segundo a denunciante, “estava falando mal do agronegócio”.

Essa notícia diz muito do tempo sombrio que vivemos, em que o ofício de educar está sancionado no que é próprio da sua natureza,

a crítica. Mas nos informa, também, e o mais importante: do papel e da atribuição social destinada ao ato de ensinar, pesquisar, produzir conhecimento, assim como de sua intrínseca e indissociável relação com a materialidade, dos modos de produção e reprodução da vida. Que educação não se faz com base no idealismo vazio, mas se faz nas condições e determinações concretas da história. Se faz no conflito diário entre projetos societários. Em todos os lugares. E mesmo que não haja intencionalidade, as contingências históricas se encarregam de nos lembrar.

Saramago, no seu discurso ao receber o Prêmio Nobel de Literatura (1988), afirmou que seu avô e sua avó o haviam ensinado “a honradez elementar de reconhecer e acatar, sem ressentimento nem frustração, os meus próprios limites: não podendo nem ambicionando aventurar-me para além do meu pequeno terreno de cultivo, restava-me a possibilidade de escavar para o fundo, para baixo, na direção das raízes.”

É o tempo em que estamos. Não podendo ir além...

É o que fizeram as educadoras e os educadores, neste livro: dedicaram-se a escavar fundo e a contar-nos o que as raízes querem nos revelar. E do que delas devemos aprender. Um corolário pluridiverso – de territórios, de coletivos, de experiências, de reflexões reveladoras da tarefa histórica que detém aqueles e aquelas que lutam; de compartilhar e apresentar provocações teóricas e práticas próprias de um determinado tempo histórico como um legado às gerações futuras.

E que tempo é esse que estamos vivendo?

Um tempo de radicalização da ofensiva das forças do capital em todas as esferas da vida. Duas condições concorrem para essa radicalização, neste Brasil do ano de 2021: o governo federal e a pandemia de Covid-19. Nenhuma como farsa. Ambas como tragédias.

O governo federal, representante legítimo e caudatário das forças do modelo de desenvolvimento que marca a história do nosso País, é caracterizado por Florestan Fernandes como um projeto de desenvolvimento desigual e combinado; um modelo desigual de distribuição das riquezas produzidas pelo povo, desigual também na

distribuição das nefastas consequências desse mesmo modelo. Riqueza para os donos das grandes empresas do *agro*, destruição para os(as) camponeses(as), quilombolas, indígenas e suas famílias. Miséria e fome para todo o povo brasileiro, que não tem comida, porque não é comida aquilo que o *agro* produz.

A tragédia da pandemia concorreu apenas para o escalonamento das condições de pobreza e fome. Exacerbou as tragédias de um modelo de País que, tal como afirmava Celso Furtado, “cresceu muito, mas, no essencial, não se transformou porque se urbanizou rapidamente criando apenas subemprego”. Isso porque cresceu sem desconcentrar a propriedade da terra, mantendo os níveis de exploração do trabalho e a precariedade entre os mais altos do mundo.

Mas o que isso tem a ver com o livro que ora temos em mãos?

Tem muito a ver, se compreendermos que é de segurança alimentar e nutricional e de soberania alimentar que estamos tratando. E das premissas, no caso do Brasil, para construção de outro Projeto.

E o que devemos aprender do período que estamos vivendo?

Devemos primeiro aprender que as saídas dessas condições não se darão pela via do mercado. O “mercado” é o principal responsável pelo agravamento da decomposição econômico-político-social e moral de nosso País.

Devemos, imediatamente, declarar que as saídas estão no trabalho, na organização e na determinação dos(as) camponeses nos assentamentos de Reforma Agrária; nas comunidades de base camponesa; nas comunidades indígenas e quilombolas, que novos Projetos estão em germinação e alguns já em fase de colheita. Daqueles que precisam ficar agarrados a essa terra, mas que são aqueles mesmos esquecidos pelas bordas do planeta, como nos fala Krenak. É de quem devemos aprender.

Devemos olhar aos e aprender com os povos do campo; com seus estudos, com seus conhecimentos e com experiências que vão desenvolvendo, cercados pelas contradições, quando se deparam com desafios críticos ante o avanço das forças autodestrutivas do

capital sobre seus territórios, ante sucumbir ou resistir; ante um projeto destruidor das condições de vida humana – terra, água, florestas, ambiente – porque, sim, as condições de vida humana dependem fundamentalmente desses elementos.

Do olhar, do aprender do escrever sobre as experiências, criticamente, é que se compõe esta obra. Porque tempos de radicalização de crises do capital são tempos de radicalização das práticas anticapitalistas, contra hegemônicas ou simplesmente práticas do projeto do povo contra o projeto dominante: aquele do lucro e do desprezo pela vida.

Educação do Campo e Agroecologia: Resistência e luta pelo fortalecimento dos saberes e fazeres é o retrato de uma universidade e de uma educação que assumem seu lado nessa história, conectada diretamente com aqueles e aquelas que devem ser os seus protagonistas. Nele, veremos, em perspectiva, os milhares de rostos de gentes que conhecemos ao longo desses 23 anos de Educação do Campo no Brasil, assim como de outras experiências de Educação, sejam elas escolares, sejam elas não escolares, mas igualmente Educação.

Vejo aqui rostos de camponeses que conhecemos dos cursos do Pronera, frutos das políticas públicas que construímos nessa luta. Hoje, especialistas, mestres, doutores, educadores do campo nas escolas, nas associações, nas cooperativas, nas suas comunidades e nos coletivos. Educadores(as) da Vida.

Vejo aqui rostos dos movimentos e das organizações sociais populares, reconhecidos e legitimados nas políticas públicas de educação básica e superior: conquistas de lutas, de ocupações, de teimosia em ocupar os lugares que sempre foram seus, embora negados.

Vejo aqui rostos das nossas experiências educativas de base popular, como as Escolas-Família Agrícola, a Escola Latino-americana de Agroecologia e outras Escolas Técnicas em Agroecologia de iniciativa dos próprios movimentos sociais que tributam os caminhos para a transformação das escolas no seu conteúdo e, principalmente, na sua forma.

Vejo aqui rostos dos povos de terreiro, da matriz africana, de pesquisadores e pesquisadoras negros(as), dos povos e de seus conhecimentos, práticas e formas de se relacionar com a natureza. Estas, na perspectiva da ciência “moderna”, foram relegadas à estatura de míticos, de sobrenaturais, de lendários ou de folclóricos. Trazem aqui seus conhecimentos como patrimônio cultivado na resistência dos povos e das comunidades tradicionais, pouco conhecidos, porque invisibilizados.

Vejo aqui os rostos das mulheres destacadas na multidão a mostrarem que a real emancipação é inconcebível sem desmascarar, inclusive de lápis e caderno em punho, um dos princípios organizadores da ordem do capital: o patriarcado. Porque, no âmbito dessa ordem, não há nenhum espaço especial para sua emancipação, como afirma Mészáros.

Vejo aqui professores e professoras, pesquisadores e pesquisadoras das Universidades que, há décadas, andam de mãos dadas com aqueles rostos, incessante e dedicadamente aprendendo e ensinando como empregamos também o nosso trabalho de “ciência” na direção oposta à “necessidade de perpetuação do processo de maximização dos lucros”. Nessa intersecção, aprendemos todos(as), como já afirmava Marx, que a única ciência singular é a ciência da história, que não é feita pelos indivíduos, isoladamente, mas por coletivos; nesse caso, composto pelas feições pluridiversas da classe trabalhadora.

Vejo aqui, por fim, elementos da igualdade substantiva, aquela que se constrói sobre a emancipação econômica do trabalho. Vejo a autonomia produtiva, organizativa e intelectual, como afirmou Mészáros, enquanto “alavancas estratégicas para mudar as condições de existência como um todo, nada menos do que uma transformação radical de ‘toda a nossa maneira de ser’.

Mas tempos de crise abrem sempre uma brecha na ordem estabelecida. Crise, do grego *krísis, eōs* é também a ação de distinguir, de decidir em momentos difíceis. É a tarefa que cumpriram todos que aqui escreveram, e é também a tarefa de todos nós, que estamos vivendo esse período histórico. Dar

sentido humano àquilo que fazemos, nas palavras de Ailton Krenak, na recusa da legitimação do humano como superior aos demais seres. Só assim poderemos ressignificar nossa existência e refrear nossa marcha insensata rumo ao abismo.

O compromisso histórico da Educação aqui se cumpre: advertir sobre a ameaça a que estamos submetidos; compreendê-la, sob a égide das múltiplas determinações que a compõe; mas, fundamentalmente, afirmar o que somos capazes de fazer, ativando a memória do que já fomos capazes de fazer para, assim, recompor nossa natureza, porque não nascemos prontos, determinados. Como seres de natureza e de história, podemos alterar o curso da história e transformá-la.

Temos em mãos uma necessária leitura. Um necessário encontro com todos(as) essas gentes! É com elas que estamos plantando um Novo Tempo.

Clarice Aparecida dos Santos

Ano do Centenário de Paulo Freire

EIXO I

**UM OLHAR SOBRE O CAMPO,
SOBRE A EDUCAÇÃO DO
CAMPO E SOBRE A
AGROECOLOGIA EM UM
CONTEXTO DE RESISTÊNCIA**

La Agricultura Familiar en Cuba, evolución y retos al futuro

Leidy Casimiro Rodríguez
Giraldo Jesús Martín Martín

Introducción

La agroecología, la soberanía alimentaria y la resiliencia socioecológica¹ tienen sus bases en los sistemas familiares de aproximadamente 1 500 millones de campesinos en todo el mundo, que en el 20 % de las tierras y desde la pequeña escala (2 ha como promedio), abastecen en más de un 75% a la población mundial (FAO, 2017).

Sin embargo la agricultura familiar enfrenta diversas crisis a nivel internacional por la inestabilidad y marginalidad social y económica en la que se halla, ante las amenazas del acaparamiento de tierras por las corporaciones nacionales y transnacionales de agronegocios para la expansión de monocultivos destinados, entre otros, a la producción de biocombustibles o al cultivo de organismos genéticamente modificados para la exportación, por los efectos del cambio climático, por su desplazamiento en los espacios de mercados locales, por la competencia desleal y la desvalorización de sus funciones y servicios en la producción sostenible de alimentos.

¹ Es la capacidad que tienen los agroecosistemas de llevar a cabo cambios adaptativos en sus estructuras e interacciones socioecológicas para sobreponerse a las perturbaciones, situaciones de stress o cambio, y mantener una producción agrícola en armonía con la cultura, la organización social, la satisfacción de necesidades y la capacidad de los ecosistemas, en un contexto ecológicamente posible y socialmente deseado.

Es necesario reivindicar el reconocimiento universal y el protagonismo de las familias campesinas que alimentan de una forma sostenible a la humanidad, a partir de un modo de vida digno, necesario y dotado de un vínculo especial con la naturaleza, por tal motivo es importante, no solo el conocimiento de las características propias de la agricultura familiar en un territorio, sino además, acciones de intervención que favorezcan modos de vida sostenibles y permitan conducir programas o políticas para incentivar el arraigo de familias campesinas en sus fincas enfocados en la resiliencia socioecológica.

El objetivo de la presente investigación fue destacar la evolución de la agricultura familiar en Cuba y buenas prácticas que han incentivado la transición agroecológica campesina a partir de momentos de crisis y de la ejecución de diferentes políticas, programas o proyectos. Destacando elementos que pueden aportar a nuevas estrategias en la actualidad y que sirvan de referencia en otros contextos y países de la región.

Evolución de la agricultura familiar en Cuba

Históricamente, el desarrollo de la agricultura familiar en Cuba ha estado caracterizado por la tenencia y ocupación de la menor superficie agrícola del país, y por una mayor participación en la oferta de alimentos para el consumo nacional (Figuroa, 2005; Machín *et al.*, 2010).

En los años de la Colonia (1512-1898) el campesinado cubano estuvo conformado por familias pobres a las que les fueron concedidas pequeñas posesiones de tierra dentro de los latifundios para la producción de alimentos. Las producciones de estos pequeños emprendimientos fueron el principal sustento alimentario de las villas fundadas por los españoles. Además, participaban de forma considerable en la producción de caña de azúcar (*Saccharum sp.*) y en el incipiente comercio del café (*Coffea sp.*) y el tabaco (*Nicotiana tabacum L.*), que soportaban económicamente a la Colonia (Machín *et al.*, 2010).

En 1899 existían 60 711 pequeñas y medianas fincas. En 30 años, luego de la intervención norteamericana a finales del siglo XIX, este número se redujo en el 40 % a pesar del crecimiento de la población en dos millones de habitantes (Nova, 2013). El latifundismo siguió ocupando las mayores extensiones y mejores tierras del país. Mientras que el 9,4 % de los propietarios poseía más del 73 % de las tierras, el 90 % de los pequeños poseedores (familias campesinas) contaban con el 26 % de estas, de los cuales el 85 % trabajaban la tierra en condiciones de arrendamiento, aparcería y precarismo sobre su posesión (Nova, 2009), por tanto no tenían el derecho de propiedad sobre sus tierras y padecían amenazas de desalojo (Machín et al., 2010).

En aquella época existía una elevada dependencia alimentaria, pues se importaban el 47 % de la energía y el 53 % de las calorías necesarias para la alimentación de la población; el 75 % de estas demandas de alimentos eran cubiertas por los Estados Unidos (Nova, 2009).

Antes de 1959 se registraron 143 000 fincas de familias campesinas, el 70 % tenían extensiones inferiores a las 24 ha, el resto oscilaba entre las 24 y 64 ha. Este tipo de agricultura campesina hacía poco uso de tecnologías modernas, pues carecían de apoyo financiero y asistencia técnica, por lo que prevalecieron varias técnicas de manejo agroecológico, entre las que se destacaron la diversificación e integración de cultivos y ganadería, policultivos, laboreo mínimo, uso de abonos orgánicos y cercas vivas (Machín et al., 2010).

Según Figueroa (2002), en esa misma etapa Cuba no era un país en el que predominaba el campesino, pues los jornaleros agrícolas constituían la clase social predominante en el medio rural cubano (más del 70 %), en segundo lugar los campesinos (23 %) frente al 3 % de grandes y medianos tenedores. Más bien Cuba calificaba como un país agroindustrial exportador, pues alrededor del 70-80 % de los ingresos en divisas provenían de la industria azucarera. El nivel de vida de los obreros agrícolas y campesinos era deprimente, el mayor porcentaje vivía en bohíos de guano de

palma y piso de tierra, el 90 % se alumbraba con kerosene y el 30 % vivía a oscuras totalmente. Por otra parte, el 90,6 % carecía de refrigerador o nevera, el 41 % no asistió nunca a la escuela y el 43 % era analfabeto. Cerca del 14 % padeció o padecía tuberculosis, el 13 % enfermó de tifoidea y el 36 % sufría de parasitismo (Figuroa, 2002).

A partir del triunfo de la Revolución, y con la puesta en vigor de las Primera y Segunda Leyes de Reforma Agraria (1959 y 1963, respectivamente), les fueron entregadas más de 1,2 millones de hectáreas a 100 000 familias campesinas que trabajaban la tierra sin ser sus dueñas, con tenencia hasta las 67,1 ha (gratuitas 26,8 ha y con posibilidad de compra hasta las 67,1 ha). Posteriormente, estos campesinos se asociaron a las Cooperativas de Créditos y Servicios (CCS).

Las CCS están conformadas por fincas de pequeños agricultores que mantienen la propiedad sobre sus fincas y deciden sobre ellas, por lo que su gestión se fundamenta en la colaboración y la gestión de créditos y servicios. A través de la nacionalización y la eliminación del latifundio, quedaron en manos del sector estatal el 70 % de las tierras, cifra que hacia los finales de la década del 80 era del 78 % (Machín et al., 2010).

Este proceso tuvo una visión integradora que incluyó la transformación radical de las relaciones de propiedad sobre la tierra y distributivas a favor de los trabajadores rurales y del campesinado; el apoyo financiero, técnico material y comercial a los nuevos productores; la creación de industrias y servicios productivos; la modernización de la infraestructura productiva; el desarrollo científico-técnico y social en las esferas de la salud y la educación comunitaria, y la participación directa de las familias campesinas en el desenvolvimiento económico y social del campo (Figuroa, 2002).

Entre 1959 y 1966 los campesinos pequeños y medios se organizaron en asociaciones campesinas, que más tarde dieron paso a la formación de la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP), conformada por las CCS, y a partir de 1966 se

comenzó por parte de la ANAP y otras organizaciones un proceso de convencimiento a los campesinos, bajo el principio de voluntariedad, para el arrendamiento o venta de sus tierras al Estado. Este programa incluía el arrendamiento o compra de las fincas, la oferta de trabajo en los planes de producción de alimentos, la entrega gratuita de la vivienda y otros medios del hogar en modernas comunidades, el derecho a recibir una parte de los ingresos generados en su antigua finca y la entrega de dos a tres hectáreas en usufructo para cubrir el autoconsumo familiar.

En 1967, este proceso condujo a que el 12 % del área campesina pasara a propiedad del Estado, aunque una gran parte de los campesinos afectados no quedaron como trabajadores rurales, sino que emigraron a la ciudad (Figueroa, 2002). A partir de 1975 tuvo lugar otro proyecto que redujo el número de familias campesinas viviendo en sus fincas. En ese año surgieron las Cooperativas de Producción Agropecuaria² (CPA), un movimiento masivo por la transformación del campesinado que se materializó desde 1976.

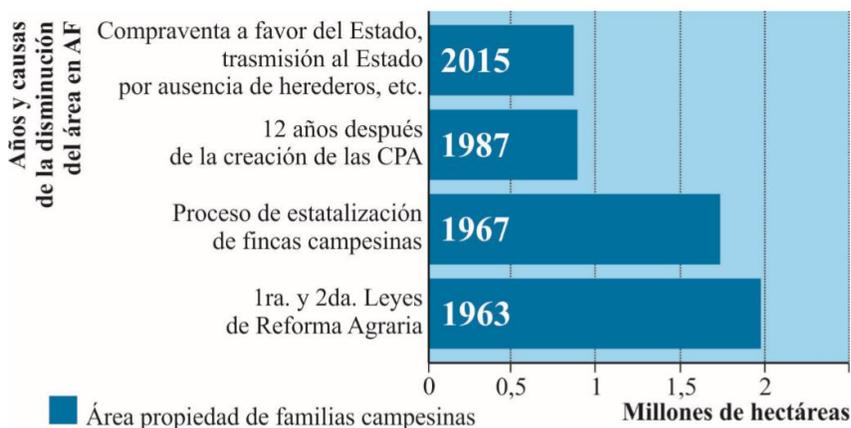
Al unir varias fincas para formar las CPA, se quitaron cercas, se cortaron árboles para facilitar el cultivo de extensiones más grandes con el objetivo de producir más alimento, aunque en los inicios los campesinos protegían los límites de su anterior propiedad y se conservaron algunas pequeñas arboledas de frutales. Este fue un proceso que socializaron todos los factores de la producción sin transiciones graduales, caracterizadas además por tener ventajas como la construcción de modernas comunidades electrificadas y la posibilidad de pensión por jubilación de sus asociados (Figueroa, 2002; FAO, 2012).

Con la visión de progreso civilizatorio y la superación del bohío tradicional y el aislamiento espacial de la finca por la

²CPA: Cooperativa de Producción Agropecuaria, cuyo patrimonio está constituido con la tierra y otros bienes aportados por campesinos que dejan de ser propietarios de sus fincas para entregarlas a la CPA y asociarse a ellas. Las decisiones se toman por la mayoría de los socios en Asamblea General.

urbanización comunitaria, las CPA agruparon en 1987 (figura 1) a más de 44 000 fincas (31 % del total) con el 51,3 % de las tierras pertenecientes a familias campesinas en 1978 (Figuroa, 2002).

Figura 1. Área en propiedad de familias campesinas a partir del triunfo de la Revolución.



Otros proyectos sociales de la Revolución Cubana, como la oportunidad brindada en becas para estudios universitarios o de otra índole, motivaron con alegría a los jóvenes campesinos para el emprendimiento de carreras y oficios que los llevaron a otros proyectos de vida lejos del entorno rural, y con ellos muchas de sus familias también abandonaron sus fincas y se asentaron en pueblos o ciudades a realizar otros tipos de trabajo en el contexto urbano.

En 1990, el 78% de las tierras estaba bajo gestión estatal. El 10 % de las tierras cultivables del país correspondían a las CPA y el 12 % pertenecían a las familias campesinas que mantuvieron sus propiedades privadas en alrededor de 800 000 ha (Machín et al., 2010), cifra que se mantiene más o menos constante hasta la actualidad, con un total de 97 341 fincas en el país en propiedad de campesinos (ONEI, 2020). Este número no indica un incremento del área de tierras en manos de familias campesinas, sino en el número de propietarios, fundamentalmente por procesos sucesorios.

Sin embargo la gestión de la tierra a partir de esos momentos tuvo un cambio radical. Cuba entró en el llamado “Período Especial, a raíz del de la pérdida de más del 85% de sus mercados prioritarios, la desaparición de la URSS y el recrudecimiento del bloqueo económico implantado por los EEUU.

Esta crisis evidenció la vulnerabilidad alimentaria de Cuba, al ser muy dependiente de la importación de insumos y alimentos, por lo que hubo un proceso de cambio en la agricultura como consecuencia de la necesidad del autoabastecimiento de alimentos en el país y surgieron importantes movimientos en torno al fomento de la agroecología en familias campesinas, urbanas y rurales.

Se materializó una reforma en el modelo agrícola sobre la tenencia y explotación de la tierra vinculada a la desestatalización de la explotación agrícola mediante la diversificación de las formas de explotación en régimen de usufructo gratuito y por tiempo indefinido, manteniendo intangible la propiedad estatal sobre la tierra, ya que la renta y la valorización del suelo siguen siendo conceptos excluidos en la práctica económica cubana(Figueroa, 2002; Casimiro Rodríguez, 2016).

Surgieron las Unidades Básicas de Producción Cooperativa (UBPC)³ en 1994, además, diversos campesinos se integraron al campo nuevamente en calidad de usufructuarios. Las leyes referentes al usufructo en Cuba han evolucionado desde entonces en varios cuerpos legales cambiando la gestión de las tierras cultivadas; hoy se mantienen 19.9% bajo formas de gestión estatal y 80.1% en gestión cooperativa.

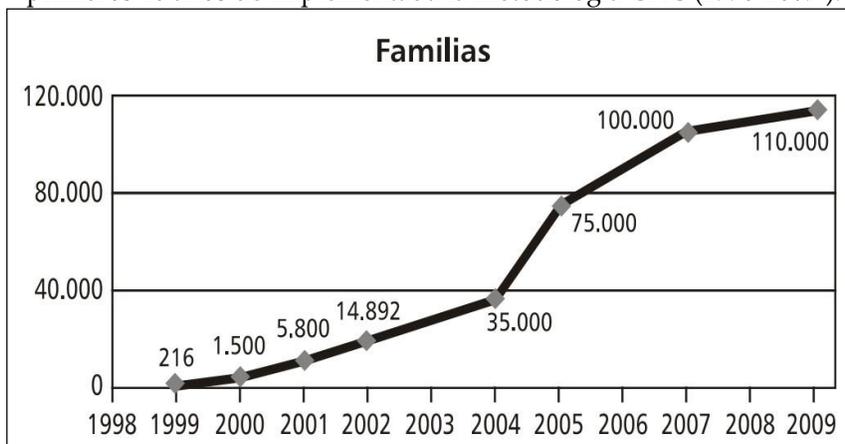
Con el auge del sector cooperativo se han incrementado sus niveles de participación en la producción de alimentos a nivel

³ Unidad Básica de Producción Cooperativa (UBPC): Organización económica y social integrada por trabajadores con autonomía en su gestión y administración de sus recursos, que recibe las tierras del Estado y otros bienes que se determinen en usufructo por tiempo indefinido y posee personalidad jurídica propia. Su objetivo fundamental es el incremento sostenido en cantidad y calidad de la producción agropecuaria, el empleo racional de los recursos de que dispone y el mejoramiento de las condiciones de vida de sus miembros y familiares.

nacional, dentro de él se destacan con mayor participación las familias campesinas pertenecientes a las CCS, como se puede observar en los resultados de la tabla 1 para el 2018.

A partir de 1997, se favoreció el avance del Movimiento Agroecológico de Campesino a Campesino (MACaC) de la Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP), con el que Cuba llegó a más de 100 mil familias campesinas (figura 2) en diez años (Machín *et al.*, 2010). El MACaC aporta procedimientos y técnicas participativas que propician procesos de intercambio y aprendizaje entre las familias, decisores, técnicos e investigadores para la transición agroecológica.

Figura 2. Tendencia del crecimiento de familias agroecológicas en los primeros 10 años de implementada la metodología CAC (1998-2009⁴).



Fuente: Machín *et al.* (2010).

⁴A partir del 2009, con la implementación de nuevas leyes para la entrega de tierras estatales ociosas en usufructo, se ha incrementado el porcentaje de tierras en manos de familias campesinas y la incorporación de jóvenes a la producción agropecuaria, esto ha conducido además, a que el mayor porcentaje de tierras agrícolas esté bajo el régimen cooperativo en la actualidad.

Tabla 1. Producción agropecuaria por formas productivas, año 2018.

Productos	U.M	Total	Estatal	No Estatal			
				Total	UBPC	CPA	CCS y Privado
Agrícolas							
Tubérculos y raíces	Mt	1 828,9	168,4	1660,5	153,6	98,7	1408,2
De ello: Papa	Mt	147,0	52,5	94,5	54,1	26,0	14,4
Plátano	Mt	1 014,9	128,9	886,0	68,0	31,5	786,5
Hortalizas	Mt	2 483,7	320,4	2163,3	84,4	67,1	2011,8
De ello: Tomate	Mt	584,1	53,7	530,4	22,2	23,4	484,8
Arroz cáscara Húmedo	Mt	404,7	76,4	328,3	51,8	18,3	258,2
Maíz	Mt	373,9	20,3	353,6	26,1	12,3	315,2
Frijol	Mt	132,2	16,1	116,1	10,7	6,1	99,3
Cítricos	Mt	98,8	52,4	46,4	10,2	1,2	35,0
Frutales	Mt	926,2	71,3	854,9	31,5	18,5	804,9
TOTAL	Mt	7263,3	854,2	6409,1	436,3	253,7	5719,1
%		100	12	88	6,0	3,3	78,7
Ganadería							
Carne Bovina pie	Mt	173,4	110,9	62,5	12,2	4,4	45,9
Carne cerdo pie	Mt	355,0	239,3	115,7	2,5	1,8	111,4
Carne ave pie	Mt	37,5	13,3	24,2	0,2	0,04	24,0
Carne ovino-caprino pie	Mt	26,9	3,0	23,9	0,8	0,5	22,6
Total Cárnicos	Mt	592,8	366,5	226,3	15,7	6,74	203,9
%		100,0	61,8	38,2	2,6	1,1	34,5

Leche	MT	532,3	86,8	445,5	73,5	25,0	347,0
%		100,0	16,3	83,7	13,8	4,7	65,2
Huevos	MMU	2 535,4	2360,4	175,0	-	2,6	172,4
%		100,0	93,1	6,9		0,1	6,8

Fuente: Nova (2020).

Las características participativas que ofrece el MACAC y la tradición y hábitos de la ANAP, una ONG que atiende la organización y funcionamiento de las cooperativas en las que están agrupados los pequeños agricultores en Cuba, permitieron una transición agroecológica a un nivel superior. A pesar de que varios elementos de la agroecología, ya se estaban practicando en mayor o menor escala, fue el MACAC quien generalizó su diseminación, pues logró dinamizar la transmisión horizontal y la socialización del conocimiento y las buenas prácticas de unos campesinos a otros.

Además, involucró adecuadamente, en condiciones de igual participación a técnicos, investigadores y directivos, lo que propició un diálogo de saberes con un sentido más profundo de pertenencia y un mayor compromiso social (Machín *et al.*, 2010).

Este movimiento demostró desde sus inicios, que la Agroecología ofrece sostenibilidad, seguridad y soberanía alimentaria, al garantizar: a) mayor resiliencia frente a eventos climáticos extremos; b) restauración de los suelos degradados; c) alimentos saludables; d) mayor productividad; y (e) ahorro en insumos (Plan San, 2020).

También como respuesta a la crisis en los primeros años del Período Especial se fortaleció un programa que comenzó desde 1987 cuando se fomentó la generalización de organopónicos en áreas urbanas. Durante esta etapa, como Programa de Agricultura Urbana, Suburbana y familiar, se orientó a ampliarse en áreas suburbanas y sistemas familiares. Hoy, se trabaja con cerca de dos millones de hectáreas y aproximadamente unas 800 mil personas, de estas 31% son mujeres y 28% jóvenes menores de 35 años (Plan San, 2020).

Los espacios vacíos que existían en zonas urbanas y su periferia, junto a la abundante fuerza de trabajo disponible, permitieron desarrollar un sistema productivo cuyos principales impactos se reflejaron y aún se reflejan en fuentes de empleo y diversidad de productos para la alimentación comunitaria durante todo el año, así como el incremento de la biodiversidad y de la belleza del entorno.

Todo ello permite declarar que la crisis en Cuba no solo demostró la vulnerabilidad de un modelo convencional de producción agropecuaria y dependencia externa, sino además, permitió evidenciar el potencial para la obtención de diversidad de alimentos con alto valor biológico en manos de familias campesinas con los recursos localmente disponibles, bases para el logro de la soberanía alimentaria de una nación.

Sin embargo, ha persistido desde entonces el interés en los sistemas de altos insumos externos con paquetes tecnológicos costosos para lograr un supuesto incremento de la producción de alimentos y la disminución así de sus importaciones, manteniéndose los agroecosistemas, de esta forma, dependientes e ineficientes energéticamente (Altieri y Funes-Monzote, 2012), provocando altos costos medioambientales y desviando la atención del potencial agroecológico de la agricultura familiar. Por ello se destacan elementos que hacen suponer que la agroecología en Cuba, desde la visión política, se ha soportado más como sustitución de insumos que como cambio tecnológico.

Otras medidas a partir del 2008 fundamentalmente, han apoyado a una nueva integración al campo de campesinos y campesinas, fundamentalmente por la entrega de tierras estatales declaradas ociosas en usufructo a quien lo solicitara y estuviera en la capacidad para ello, refrendadas en decretos leyes y sus reglamentos que han ido mejorando con los años su articulado hasta llegar al actual Decreto-Ley No. 358 en 2018.

En la actualidad existen 275 762 personas naturales declaradas como usufructuarias al recibir tierras bajo esta modalidad (ONEI, 2020), lo que acompañado durante estos años del desarrollo de un mercado de insumos biológicos en marcha, la descentralización del mercado de otros insumos y útiles en proceso de instrumentación, el otorgamiento de créditos, el incremento de precios a productos agropecuarios que se acopian por parte del Estado, más la base técnica y tecnológica existente en universidades y centros de investigaciones, han creado bases que pueden incidir en el desarrollo de una agricultura familiar

agroecológica para garantizar el avance con pasos firmes hacia una seguridad y soberanía alimentaria en el país.

Esta posibilidad está relacionada además con varios y artículos de la Constitución de la República relacionados con la protección del medio ambiente, la flora y la fauna y los recursos naturales, así como el consumo de alimentos que no atenten contra la salud de las personas; con los Lineamientos del Partido y la Revolución, el Plan de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030, los Ejes Estratégicos de Desarrollo del país y la Tarea Vida, donde se pueden citar, entre otros, algunos elementos de la proyección política, socioeconómica y ambiental del país que puede contribuir directamente al desarrollo de la agricultura familiar agroecológica:

- Desarrollar una agricultura sostenible, empleando una gestión integrada de ciencia, tecnología y medio ambiente.
- Asegurar un efectivo y sistemático control estatal sobre la tenencia y el uso de la tierra, para contribuir a su explotación eficiente y al incremento sostenido de las producciones.
- Continuar priorizando la producción de alimentos que puedan ser obtenidos eficientemente en el país.
- Priorizar la conservación, protección y mejoramiento de los recursos naturales, entre ellos, el suelo, el agua y los recursos zoo y fitogenéticos. Recuperar la producción de semillas de calidad, la genética animal y vegetal; así como el empleo de productos biológicos nacionales.
- Continuar desarrollando el autoabastecimiento alimentario municipal, apoyándose en el Programa Nacional de agricultura urbana, suburbana y familiar, aprovechando los recursos locales y la tracción animal.
- Desarrollar una política integral que estimule la incorporación, permanencia y estabilidad de la fuerza laboral en el campo, en especial de jóvenes y mujeres, para que simultáneamente con la introducción de las nuevas tecnologías en la agricultura, garanticen el incremento de la producción agropecuaria. Avanzar de modo integral en la recuperación y

desarrollo de las comunidades rurales, considerando las complejidades de las zonas montañosas y costeras.

- Se adoptarán las acciones que correspondan para priorizar la construcción, conservación y rehabilitación de viviendas en el campo, teniendo en cuenta la necesidad de mejorar las condiciones de vida, las particularidades que hacen más compleja esta actividad en la zona rural y estimular la natalidad con el objetivo de contribuir al completamiento y estabilidad de la fuerza de trabajo en el sector agroalimentario.

Contexto actual

Desde marzo de 2020 sufre nuevos golpes el contexto agrícola en Cuba con la llegada de La Covid 19. Ya la situación desde 2017 se venía agravando por el asedio económico creciente por parte de los Estados Unidos, fuertes restricciones con la disponibilidad de combustible, paralización de inversiones, etc. Con la pandemia otros factores contribuyeron a agudizar la situación; la movilidad limitada, la escasez creciente de todo tipo de insumos, recursos e infraestructuras, alto costo de los jornales, entre otros.

Muchos de los problemas que se han agudizado en estos tiempos, ya existían desde antes de la pandemia, conlleva a la reflexión colectiva sobre los actores y los procesos involucrados que plantean retos de soberanía en ámbitos como la alimentación, la salud y la educación, y que pueden ser abordados desde la construcción de alternativas agroecológicas post COVID-19.

La crisis de la pandemia revela escenarios de crisis extremas, pero además, presenta nuevamente para Cuba oportunidades estratégicas para concebir y materializar un sistema agroalimentario resiliente sobre bases campesinas, inclusivo y con equidad, ambientalmente ético, económicamente viable y socialmente inspirador.

Esta crisis ha promovido una necesidad histórica de generar autonomía, resiliencia y soberanía. A partir del segundo semestre de 2020 se han dado pasos avanzados en este camino.

En julio de 2020 se aprobó el Plan de Soberanía Alimentaria y Educación Nutricional en Cuba, el cual contempla las directrices que orienta el Estado cubano para la gestión de los sistemas alimentarios locales, soberanos y sostenibles, que se basan en la articulación intersectorial y la participación de todos los actores vinculados con la producción, transformación, comercialización y consumo de alimentos; así como, el fomento de una cultura alimentaria y educación nutricional para el logro de la mejora de la salud de la población cubana.

Este Plan definió para Cuba el concepto de Soberanía Alimentaria como: “La capacidad de la nación para producir alimentos de forma sostenible y dar acceso a toda la población a una alimentación suficiente, diversa, balanceada, nutritiva, inocua y saludable, reduciendo la dependencia de medios e insumos externos, con respeto a la diversidad cultural y responsabilidad ambiental”. Se proyecta en cuatro temas estratégicos prioritarios:

- Disminuir la dependencia de las importaciones de alimentos e insumos.
- Garantizar la calidad e inocuidad y disminuir las pérdidas y desperdicios de alimentos.
- Consolidación de los sistemas alimentarios territoriales.
- Movilizar sistemas educacionales, de la cultura y de comunicación y para fortalecer la Educación Nutricional.

El Plan propone la organización de sistemas alimentarios locales soberanos y sostenibles a nivel municipal, tomando en cuenta la autonomía y personalidad jurídica de estos, refrendada en la Constitución de la República de Cuba que se formalizó oficialmente en 2019, y con un vínculo directo con otro documento público aprobado también en julio de 2020 por el Consejo de Ministros, la Política para impulsar el Desarrollo Territorial como parte del Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el año 2030, lo que constituye el eje central y articulador de las agendas públicas de los gobiernos a nivel municipal y provincial.

Por tanto, los procesos de gestión en estos ámbitos locales, requieren, del diseño y la implementación de una estrategia de desarrollo continuo, para promover el uso de los recursos locales disponibles y procesos de innovación, que permitan el logro de soluciones idóneas y contextuales a los territorios. Estas deben diseñarse desde una mirada multidimensional en la que el uso y cuidado de los recursos no renovables sea atendido de manera especial y donde se debe priorizar, en el interior de las economías rurales, sistemas de producción, transformación y comercialización sostenibles. En este esfuerzo la agroecología está en el foco de atención por sus potencialidades para garantizar la producción integrada de energías y alimentos.

Poco después se seleccionó, por el Ministerio de la Agricultura de Cuba, un grupo temporal de trabajo, constituido por un grupo de expertos pertenecientes a diferentes instituciones y organismos, así como por campesinos y campesinas líderes del movimiento agroecológico, para realizar una propuesta de política pública para el desarrollo de la agroecología en Cuba.

Esta política contextualiza y define para Cuba el concepto como: “La agroecología es una ciencia holística y transdisciplinaria, que estudia el funcionamiento de los agroecosistemas desde el punto de vista de sus interrelaciones ecológicas, económicas y culturales; provee principios para el diseño de sistemas alimentarios locales sostenibles, resilientes y soberanos. Desde la práctica propone tecnologías y estrategias para la reconversión agroecológica, considerando la eficiencia productiva, económica, energética, ambiental y sociopolítica para el logro de la Soberanía Alimentaria y Educación Nutricional en Cuba”.

También presenta varios principios en los que se sustentaría como política, los que se reflejan a continuación:

- Crea, recrea y conserva la vida en el campo al proporcionar condiciones favorables para la producción agropecuaria sostenible, minimiza la dependencia de insumos externos, fomenta el uso de tecnologías apropiadas para el aprovechamiento de las fuentes

renovables de energía y fortalece las capacidades de resiliencia socioecológica y la economía circular.

- Es intensiva en conocimiento y promueve alianzas horizontales entre agricultores, investigadores y docentes para compartir conocimientos, habilidades e innovaciones que favorezcan y promuevan la conservación de los recursos naturales (biodiversidad funcional, suelo, agua, atmósfera) y el conocimiento.

- Aumenta la integración e interacción, que facilita sinergias y complementariedades en los agroecosistemas, con lo que contribuyen a la diversificación de fuentes de ingreso agrarias.

- Promueve las redes locales de producción, distribución y consumo que favorecen los vínculos agricultor-consumidor basados en la confianza y la comercialización a precios justos.

- Comprende el funcionamiento y facilita las funciones ecológicas en los agroecosistemas, incorporando metodologías apropiadas para el abordaje de la complejidad tecnológica y socio-ambiental, y la ética como valor trascendente e importante.

- Propicia las investigaciones de los sistemas alimentarios con enfoque holístico, que reconocen los saberes locales y la cultura campesina y los integra en investigaciones transdisciplinarias.

- Contribuye a dietas saludables, diversificadas, estacionales y culturalmente apropiadas.

- Respeta la diversidad en términos de género, generacional, raza, orientación sexual, religión y de cualquier otra índole, lo que crea oportunidades y promueve la solidaridad, el compromiso social y el debate entre personas de diversas culturas y poblaciones rurales y urbanas.

- Aumenta la autoestima, el sentido de pertenencia y la autonomía comunitaria, al potenciar los medios de vida y la dignidad e incrementar la resiliencia socio-económica.

- Favorece la gobernanza descentralizada y una gestión local flexible de los sistemas alimentarios.

- Precisa de la existencia y articulación de un conjunto de políticas públicas complementarias y la transversalización de sus principios en el sistema nacional de educación.

Disponer de políticas nacionales que conduzcan la producción agrícola, pecuaria y silvícola hacia la transición agroecológica, resulta imprescindible para lograr la soberanía alimentaria y nutricional del país. Por el papel que ha jugado históricamente la agricultura familiar, estas políticas deben fomentar de forma prioritaria, estos modos de vida sostenibles.

Es importante destacar entonces la características de la agricultura familiar agroecológica cubana que respaldan la oportunidad estratégica de direccionar políticas para su escalonamiento.

Características de la agricultura familiar agroecológica

- Como promedio las fincas estudiadas se autoabastecen de alimentos en más de un 75%.

- Presentan sistemas mixtos de producción agrícola y pecuaria, con presencia de varias prácticas agroecológicas para la conservación y mejora de suelos, sistemas de policultivo y silvopastoriles, y menor dependencia del petróleo y sus derivados.

- Herramientas de trabajo novedosas diseñadas e implementadas por las mismas familias en sus fincas.

- Uso de la tracción animal para algunas labores agrícolas y para la transportación en el entorno local.

- Producen diversidad de alimentos para el autoconsumo y para el mercado, de manera diversificada, conservando la biodiversidad local y regional y prácticas culturales específicas que favorecen la disposición y consumo de alimentos frescos en el entorno local.

- Una eficiencia energética superior a los 5 megajoules (MJ) de energía producida por MJ de energía consumida.

- Índice de Utilización de la Tierra mayor a 1,5.

- Producción sostenible como promedio de 7 toneladas por hectárea al año.

- Son capaces de alimentar a más de 8 personas por ha al año en proteína y energía, similar a los resultados de Funes *et al.* (2011) y Casimiro Rodríguez (2016).

- Manejan y conservan una importante diversidad de semillas y variedades cultivadas (recursos fitogenéticos), donde cada una responde a condiciones ecológicas particulares, a tecnologías específicas, en correspondencia con Casas y Moreno (2014).

- Los miembros de la familia abastecen en gran parte el trabajo necesario en la finca, generando además fuentes de empleo en sus comunidades.

- Tiene una cultura para la conservación de alimentos sin aditivos y el cierre de ciclos productivos.

- Las fincas agroecológicas se destacan como líderes en procesos de innovación, las cuales se vinculan con centros de investigaciones, universidades y espacios de concertación a través de plataformas municipales.

- Varias de las familias en sus fincas agroecológicas son apoyadas por proyectos de colaboración internacional con acciones de capacitación y mejoramiento de infraestructuras; de esta forma han podido implementar diferentes tecnologías apropiadas para el aprovechamiento de las fuentes renovables de energía y la fabricación de abonos orgánicos, destacándose la construcción y manejo de biodigestores, molinos de viento, naves de lombricultura, implementación de sistemas de compostaje, biocarbono, etc.

Retos al futuro

A pesar de todas las ventajas de la agricultura familiar agroecológica en Cuba y las acciones que como políticas han estado incidiendo en su desempeño, su presencia sigue siendo limitada en número respecto a modelos más convencionales. En más de 400 mil fincas campesinas, solamente están declaradas 881

con la categoría de Agroecológicas que otorga el MACaC y la ANAP, aunque de las fincas asociadas a la ANAP, 171 mil 422 fincas (75%) están incorporadas al movimiento agroecológico en alguna etapa de la transición.

Esto destaca la importancia de que las nuevas acciones que se están retomando relacionadas con el Plan SAN y la Política Pública para la Agroecología en Cuba, sean materializadas a corto plazo y puedan de forma coherente aprovechar la oportunidad que aun sigue latente para una agricultura resiliente en el país, sobre bases campesinas y agroecológicas.

Se debe comprender además, que la agricultura familiar campesina se enfrenta hoy a varias desventajas que ponen en riesgo su escalonamiento. Continúa el éxodo del campo a la ciudad con ofertas de trabajo más atractivas. La población rural con alta tendencia al envejecimiento y con peligro de pérdida de relevo generacional, pues existe un desinterés creciente de los jóvenes para proyectarse hacia la vida en el campo. Medios de vida aun inadecuados, reflejados en pobres infraestructuras de vivienda, caminos vecinales, carreteras, poco acceso a transportación pública, lejanía de escuelas y hospitales, los efectos continuos del cambio climático cada vez más evidentes con extensos períodos de sequía fundamentalmente. Insuficiente vinculación entre agricultores y consumidores para la comercialización de sus producciones. No se agrega valor a las producciones. Insuficiente infraestructura de equipos e insumos que propicien el desarrollo de la agroecología, entre otros no menos importantes.

Se considera importante se institucionalice la Agricultura Familiar en Cuba, para crear un conjunto de cuerpos legales para su desarrollo, teniendo en cuenta las especificidades, las coyunturas y el contexto histórico del país, determinando sus características esenciales y un estatus dentro de las políticas agrarias. La estabilidad económica de la agricultura campesina, depende de ámbitos de decisión y de normas establecidas.

De ahí la importancia de comprender el concepto de Finca Familiar Agroecológica, a la cual puede llegarse mediante un proceso de transformación paulatina y permanente con el apoyo de políticas públicas de fomento. Se podría definir como aquella en la que vive la familia campesina, utiliza fundamentalmente la mano de obra familiar, tecnologías apropiadas para el uso de las fuentes renovables de energía y los recursos locales. Garantiza el diseño y manejo agroecológico sin el uso de productos químicos, produciendo alimentos, empleos e ingresos para la reproducción familiar, fortaleciendo entre generaciones la cultura agroecológica del territorio. Está insertada en la dinámica de desarrollo del paisaje y de su comunidad y es soberana en la alimentación, en el uso de la energía y la tecnología.

De forma general, se considera que el apoyo y fomento de la agricultura familiar campesina, bajo el enfoque agroecológico, buscando la autonomía e independencia de insumos externos, contribuirá a una mejor gestión en los ecosistemas y la producción y disponibilidad de alimentos con calidad organoléptica superiores a los producidos de forma convencional, incidiendo directa e indirectamente en la salud de los suelos y los recursos naturales, así como en la salud humana y animal.

Se deben involucrar a las comunidades y gobiernos locales en todos los procesos de la cadena agroalimentaria, en particular a través de políticas públicas que incentiven el arraigo de familias campesinas en sus fincas, con plataformas de innovación e investigación que favorezcan la producción y el acceso de la población a estos alimentos con alto valor agregado por parte de los agricultores y agricultoras.

Las políticas públicas que apoyen la agricultura familiar con acceso a créditos blandos, incentivos fiscales, estabilidad de mercados justos, circuitos cortos, economía solidaria, contribuirán a reducir la vulnerabilidad y a incrementar la capacidad de adaptación en situaciones de crisis.

La agricultura familiar debe vincular a la mayoría de los miembros del sistema socioecológico, y por tanto son

fundamentales la permanencia de la familia en dicho entorno, la construcción conjunta del conocimiento de cada espacio y el fortalecimiento de la cultura agroecológica. El conjunto de conocimientos que los campesinos desarrollan para explotar los recursos naturales se convierte en decisivo y es usado y enriquecido permanentemente durante la gestión de su finca. De ahí la importancia de la adquisición de esa cultura desde los primeros años de vida, y del apoyo institucional a partir de diferentes actividades de fomento para incentivar proyectos de vida familiar en el campo. Esto influirá además en el arraigo de jóvenes en el entorno rural.

En este sentido, urge la concreción de acciones prácticas que fortalezcan la agricultura campesina y en ese empeño, se deben enfocar programas, proyectos y políticas públicas que apoyen la resiliencia y los medios de vida de la agricultura familiar sobre bases agroecológicas, para incrementar la eficiencia en el uso de los recursos endógenos, incentivar la incorporación de nuevas familias de agricultores, contextualizar tecnologías apropiadas para el máximo aprovechamiento de las fuentes renovables de energía y contribuir paulatinamente al logro de la soberanía alimentaria, que debería ser política agraria clave en un país que hoy importa alrededor del 60% de la disponibilidad de alimentos según datos oficiales.

Se hace necesario proteger y reglamentar la producción agropecuaria local y nacional y el mercado doméstico sobre bases autosuficientes, que contribuyan a que la población disponga productos alimentarios inocuos, nutritivos y ecológicamente sustentables, y preserve, valore y fomente la multifuncionalidad de los modos de producción campesina.

Para implementar este tipo de acciones y fomentar un crecimiento sólido de la agricultura familiar sobre bases agroecológicas, se podrían destinar algunos recursos que hoy se usan en subsidios para la compra de paquetes tecnológicos, la alimentación normada y la electrificación de algunas viviendas, pues las fincas estudiadas se autoabastecen en más de un 75% de

alimentos y muchas de ellas tienen un consumo energético en sus casas menor al 60% del promedio de viviendas cubanas. Estas fincas, con el uso del biogás generado en sus biodigestores, obtienen la energía necesaria para la cocción de alimentos, refrigeración y alumbrado, a la vez que cierran el ciclo de nutrientes por el aprovechamiento de residuos para la fertilización orgánica de sus cultivos.

Estos recursos podrían usarse para la implementación de fincas agroenergéticas, como aquellas donde se implementan, mejoran y sistematizan tecnologías e innovaciones para producir, de forma integrada, alimentos y energía, fundamentalmente la proveniente de fuentes renovables, para contribuir a la eficiencia y resiliencia socioecológica con el uso de los recursos localmente disponibles.

También para apoyar circuitos cortos de comercialización, que disminuyan las distancias físicas y los costos de transacción, educando a la sociedad en general para el consumo solidario y responsable, con el enfoque de que la producción y consumo de alimentos deviene proceso que va «De la tierra a la mesa», lo que presupone la preservación de las tradicionales agroalimentarias (lo agrícola más la cocina), la reducción de la pérdida de alimentos durante este ciclo, un mayor uso de la diversidad alimentaria, el conocimiento de la fuente de alimentos, la actualización de conocimientos en alimentación y nutrición, entre otros aspectos.

El logro de acciones integradas y políticas públicas para la comprensión y fomento de los nexos entre la cultura campesina y la resiliencia socioecológica, requiere de estrategias multisectoriales y con un perfil amplio, que permitan sensibilizar e incentivar a la población en su conjunto, sobre la pertinencia de preservar y fomentar la agricultura familiar, mejorar las conductas de producción y alimentación, así como reconocer la importancia de esta para el logro de la soberanía alimentaria del país.

Conclusiones

La agricultura familiar en Cuba sobre bases agroecológicas se destaca por la alta biodiversidad y por el desarrollo de prácticas y principios que elevan su resiliencia socioecológica respecto a otros sistemas.

Por su importancia, para el fomento de la agricultura familiar, se hacen necesarias políticas públicas enfocadas en su resiliencia socioecológica, facilitándoles a las familias campesinas el acceso a tecnologías agroecológicas y apropiadas para el aprovechamiento máximo de los recursos que posee en su entorno y la agregación de valores a sus producciones, a la vez que incrementen su portafolio de productos, el autoempleo familiar y los servicios socioculturales en su entorno. Se hace necesario la mejora de los medios de vida de las comunidades rurales y el acceso a servicios de asistencia técnica y de extensión rural, promoviendo además una interacción eficaz entre el conocimiento tácito de las familias de agricultores y el conocimiento, tanto empírico como científico, de los mediadores, de forma tal que se complementen.

Referencias

- ALTIERI, M. A & Funes-Monzote, F. R. The Paradox of Cuban Agriculture. *Monthly Review* 63 (8): 23-33, 2012.
- CASAS, A. & MORENO, A. I. Seguridad alimentaria y cambio climático en América Latina. Leisa. *Revista de Agroecología* 30 (4): 5-7, 2014
- CASIMIRO RODRÍGUEZ, L. *Bases metodológicas para la resiliencia socioecológica de fincas familiares en Cuba*. Tesis presentada en opción al título académico de Doctor en Agroecología. Medellín: Universidad de Antioquia, 244 pp., 2016.
- FAO, Marco. *Estratégico de Mediano Plazo de Cooperación de la FAO en Agricultura Familiar en América Latina y el Caribe 2012-2015*.

www.rlc.fao.org/es/publicaciones/marco_estrategico_cooperacion_fao_agricultura_familiar_alc/. 2012.

FAO. 2017. *El estado mundial de la agricultura y la alimentación. Aprovechar los sistemas alimentarios para lograr una transformación rural inclusiva*. Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura. 201p.

FIGUEROA, V. M. *Cuba: One Experience of Rural Depeloment*. En: V. K. Ramachandran y M. Swaminathan, eds. *Agrarian Studies. Essays on Agrarian Relations in Less-Developed Countries*. New Delhi: TuliKa Books, pp. 445-472, 2002.

Figuroa, V. M. *Los campesinos en el proyecto social cubano*. *Temas* 44: 1325, 2005.

FUNES-MONZOTE, F. R.; MARTÍN, G. J.; SUÁREZ, J.; BLANCO, D.; REYES, F.; CEPERO, L.; RIVERO, J. L.; RODRÍGUEZ, E.; SAVRÁN, V.; DEL VALLE, Y.; CALA, M.; VIGIL, M. C.; SOTOLONGO, J. A.; BOILLAT, S. & SÁNCHEZ, J. E. Evaluación inicial de sistemas integrados para la producción de alimentos y energía en Cuba. *Pastos y Forrajes* 44 (4): 445-462, 2011.

MACHÍN, B.; ROQUE, A. D.; ÁVILA, D. R. & ROSSET, P. M. *Revolución agroecológica: el Movimiento de Campesino a Campesino de la ANAP en Cuba. Cuando el campesino ve, hace fe*. La Habana: ANAP-Vía Campesina, 176 pp., 2010.

NOVA, A. Línea de desarrollo y resultados de la agricultura cubana en los últimos 50 años. *Enfoques* 8: 2-50, 2009.

NOVA, A. Un nuevo escenario, un nuevo modelo agrícola y de gestión económica cubano. Seminario Anual sobre Economía Cubana y Gerencia Empresarial. *La Habana*: Ed. Ciencias Sociales, pp. 84-91, 2013.

ONEI. Agricultura, ganadería, silvicultura y pesca. En: ONEI, ed. Anuario Estadístico de Cuba 2019. *La Habana*: Oficina Nacional de Estadística e Información, 2020.

PLAN SAN. *Plan de Soberanía Alimentaria y Educación Nutricional de Cuba*. 2020.

Da crítica à revolução verde à chegada da agroecologia no campo e no campus: a experiência da UNEB

Francisco Emanuel Matos Brito

Introdução

Este artigo tem como objetivo sistematizar uma experiência, partindo da crítica aos problemas socioambientais provocados no meio rural pela revolução verde, sob a forma de modernização conservadora, que acabaram dando visibilidade à agroecologia, fazendo com que esta passasse a integrar a pauta das lutas dos movimentos sociais por uma outra agricultura. Nessa forma outra de agricultura, são respeitados os saberes e os fazeres dos agricultores familiares camponeses na produção de alimentos saudáveis, transportados do campo e chegando à feira agroecológica do *campus* como fruto da parceria entre a universidade e os movimentos sociais rurais e populares. Vale registrar que tal parceria, vigente há mais de uma década e meia, tem sido a responsável pela implementação do PRONERA, de outras tantas formações na área de educação do campo e, recentemente, pela chegada do curso de agroecologia, com a implantação do Bacharelado em Agroecologia na UNEB.

É importante iniciar este trabalho apresentando, de forma resumida, como era praticada a agricultura em tempos antigos, a tecnologia empregada à época, até se chegar ao emprego dos insumos químicos, mecânicos e biológicos que viriam a caracterizar o processo de modernização da agricultura. Objetiva-se, com isso, proporcionar um panorama relativamente à forma como o ser humano trilhou seu percurso histórico, partindo do neolítico, com a aparição do cultivo e da criação.

Segundo Mazoyer e Roudart (2010, p. 70),

Entre 10.000 e 5.000 anos antes de nossa Era, algumas dessas sociedades neolíticas tinham, com efeito, começado a semear plantas e manter animais em cativeiro, com vistas a multiplicá-los e utilizar-se de seus produtos. Nessa mesma época, após algum tempo, essas plantas e esses animais especialmente escolhidos e explorados foram domesticados e, dessa forma, essas sociedades de predadores se transformaram por si mesmas, paulatinamente, em sociedades de cultivadores.

Com o passar do tempo, verifica-se a continuidade da aquisição de conhecimento, que se amplia cada vez mais, por conta da experimentação cotidiana traduzida no cultivo continuado de plantas e na criação dos animais. Nesse percurso em que o nomadismo cede lugar à vida sedentária, o ser humano estabelece uma convivência negociada com a natureza, através da observação e da compreensão de seus fenômenos e sinais. Verifica-se o desenvolvimento de práticas para resistir às limitações naturais que lhe são impostas, contribuindo assim para a concretização de um dos fatos que revolucionou a humanidade: a emergência da agricultura e sua posterior difusão pelas varias partes do mundo.

O processo de desenvolvimento tecnológico na agricultura, que, até então, tinha como referência os conhecimentos físicos e biológicos, passa a ganhar a companhia da química, através das descobertas de Justus Von Liebig, o idealizador da agricultura industrial, a partir de meados do século XIX. A contribuição desse pesquisador consistiu na introdução da adubação com o emprego de fertilizantes sintéticos na agricultura, lançando assim as bases para o surgimento da chamada agricultura convencional, cuja expansão se aceleraria¹ após a 2ª guerra mundial e modificaria a concepção sobre

¹ Abordando o desenvolvimento do uso dos adubos, Mazoyer e Roudart (2010, p. 430) lembram que, “desde o século XIX, os adubos minerais (ou químicos) começaram a ser utilizados na Europa. No início do século XX, o uso deles se intensificou nos países industrializados, mas só se generalizou após a Segunda Guerra Mundial. Em 1900, o consumo mundial dos três principais minerais fertilizantes – o nitrogênio (N), o ácido fosfórico (P₂O₅) e o potássio (K₂O) – não alcançava 4 milhões de toneladas de unidades fertilizantes; em 1950, esse

o solo. Este, ao invés de abrigo de nutrientes naturais e de organismos vivos, passou a ser considerado mera base de sustentação e de recepção de produtos químicos para as plantas.

Vale lembrar que a existência de duas guerras levou a um esforço científico sem precedentes, no qual a indústria armamentista, sobretudo o complexo industrial militar dos Estados Unidos, desenvolve os equipamentos para a guerra e depois os disponibiliza, adaptando-os para o uso privado. Como exemplo, podem-se mencionar as modificações sofridas pelas indústrias produtoras de tanques e de produtos químicos que, finda a guerra, foram transformados em tratores e agrotóxicos, junto a uma parafernália tecnológica mais tarde capitaneada pela revolução verde, para uso na agricultura.

O Contexto do Pós-guerra, a Emergência e Difusão da Revolução Verde

A conjuntura do pós-guerra estava marcada pela “guerra fria”, em que o mundo se encontrava dividido entre dois blocos que disputavam a hegemonia e a influência política: o bloco comunista; integrado pela União Soviética, pelos países do leste europeu, China e Cuba; e o capitalista, formado pelos Estados Unidos e pelos demais países. Vale mencionar que os Estados Unidos viviam seus melhores dias de Nação vitoriosa, recém-saída da 2ª guerra na condição de grande fiadora do mundo capitalista.

Esse cenário possibilita o surgimento e a disseminação da chamada Revolução Verde, concebida e apoiada pelo governo americano com a ajuda de instituições estreitamente vinculadas aos interesses das corporações multinacionais – a exemplo das Fundações Ford, Rockefeller e o Banco Mundial –, enquanto estratégia para transferir o seu modelo de produção e de consumo para os países em desenvolvimento. Tendo à frente o agrônomo

consumo ultrapassava pouco mais de 17 milhões de toneladas e, ao final dos anos 1980, saltou para 130 milhões de toneladas”.

Norman Borlaug, a Revolução Verde “foi idealizada para salvar a agricultura do mundo subdesenvolvido de uma suposta incapacidade de vencer os obstáculos tecnológicos” (GUIMARÃES, 1979, p. 223), o que ocorreria mediante a utilização de um “pacote de insumos”. Para tanto, foi montado “todo um complexo técnico-científico, financeiro, logístico e educacional” (PORTO-GONÇALVES, 2004, p. 8).

No plano político-ideológico, o fato da então União Soviética ter saído fortalecida da guerra, acrescido de acontecimentos registrados nos anos 50, traduzidos, dentre outros, no sucesso da revolução Chinesa, na vitória da revolução Cubana, ocorrida na sua vizinhança, e a preocupação com a marcha da questão agrária e, em especial, com a movimentação das Ligas Camponesas no Brasil, fizeram com que os Estados Unidos, tentando se contrapor à investida socialista, conduzissem a Revolução Verde. Prometiam combater, com o “verde” dos alimentos, a fome e a miséria das populações, entendidas como causadoras de conflitos de grande repercussão durante os anos 60 nos países do terceiro mundo – assegurando a paz e livrando-lhes da influência da revolução vermelha e comunista – com cultivos de sementes de alta produtividade, cuja eficiência era garantida pela aplicação integral do “pacote tecnológico”, apoiado na utilização intensiva de agrotóxicos, de adubos químicos, de máquinas e de equipamentos. Para deixar mais evidente o componente ideológico da Revolução Verde, vale mencionar que Norman Borlaug foi agraciado, em 1970, com o prêmio Nobel da Paz, ao invés de receber o da Biologia.

No plano econômico, a adoção do “pacote” pelos agricultores desses países garantiria mercado para tais produtos, assim como lucros significativos para as empresas multinacionais produtoras ao redor do mundo, em sua maioria, de procedência norte-americana. Decorrente da montagem do complexo técnico-científico em apoio à Revolução Verde, pode-se registrar que o aperfeiçoamento da metodologia de pesquisa por produto possibilitou a produção de sementes de alta produtividade, por

conta da alta resposta condicionada ao uso de insumos químico-industriais (adubos e produtos de tratamento) desenvolvidos e difundidos num conjunto de Centros Internacionais de Pesquisa por produto, a exemplo do Centro de Milho e Trigo (CIMMYT), no México; do Arroz (IRRI), nas Filipinas e da Batata (CIP), no Peru, assim como pelas faculdades ligadas às ciências agrárias, notadamente as de Agronomia, e pelos programas de assistência bilateral norte-americanos com outros países, incluso o Brasil.

Posteriormente, o modelo em que o esforço de pesquisa orientou-se, sobretudo, em direção aos sistemas de produção mais especializados e aos métodos de cultivo padronizados seria adotado pela instituição brasileira de pesquisa agropecuária (EMBRAPA) no processo de criação dos Centros Nacionais de Pesquisa, que, articulados com essas organizações internacionais, conduziram ensaios em estação experimental, visando à montagem dos “pacotes tecnológicos”² por produtos.

Pode-se afirmar que é a partir do golpe militar de 1964, realizado com forte apoio dos Estados Unidos, que a Revolução Verde ganha impulso no Brasil, na forma de modernização conservadora da agricultura, enquanto substituta da bandeira de reforma agrária, uma das principais reivindicações colocadas na agenda política pelo sindicalismo rural e pelos movimentos sociais rurais até o momento em que a repressão se abateu sobre suas lideranças.

Para a implementação desse processo, o Estado brasileiro, associado aos interesses do latifúndio, da grande empresa agrícola, das corporações agroindustriais estrangeiras e do capital financeiro

² De acordo com Aguiar (1983, p. 28), “O pacote tecnológico se assemelha a uma linha de montagem, onde o uso de determinada tecnologia ou componente – sementes melhoradas, por exemplo – exige o uso de determinadas tecnologias ou componentes anteriores – *máquinas e equipamentos para os serviços de preparo do solo; calagem para a correção dos solo* – e leva ao emprego de determinadas tecnologias e componentes posteriores – *adubação e combate químico de pragas*. O sucesso – ou insucesso – da atividade produtiva, portanto, ficaria totalmente condicionada ao uso completo do pacote tecnológico”.

nacional e internacional, tendo passado por um processo de reaparelhamento, coloca em prática poderosos instrumentos de política agrícola representados, de um lado, pelo crédito rural subsidiado que financiava a adoção compulsória do “pacote” tecnológico, e, por outro, pela criação de novas instituições de pesquisa (EMBRAPA) e de extensão rural (EMBRATER) que, ao promoverem a elaboração e a difusão³ do “pacote tecnológico”, induziam o consumo dos produtos industriais, levando o sistema financeiro ao campo (BRITO e DUQUÉ, 1997).

O saldo desse processo, que, embora questionado e, mesmo crise, continua hegemônico até os nossos dias, foi, por um lado, a integração da agricultura familiar à indústria de maneira cada vez mais subordinada, tanto da “porteira para dentro” ou “à montante” (na relação de dependência com a indústria de insumos e equipamentos para a agricultura), quanto da “porteira para fora” ou “à jusante” (na relação com a indústria processadora de matérias primas produzidas pela agricultura, que consegue impor seu preço em prejuízo da renda dos agricultores), bem como a introdução de relações capitalistas no campo (sobretudo o assalariamento temporário), o crescimento da concentração da terra acompanhado pela emergência de conflitos e a migração dos trabalhadores, a degradação ambiental, a pobreza e a constituição dos complexos agroindustriais (SILVA, 1982). Houve, também, a consolidação e a hegemonia do agronegócio enquanto expressão do patronato e representante dos interesses dos diversos tipos de capitais atuantes na agropecuária nacional, “que foi se constituindo juntamente com as transformações da agricultura e da sociedade brasileira” (BRUNO, 2010, p. 2).

A territorialização do capital no campo, através do projeto de modernização conservadora da agricultura e de vários outros que também têm garantido a sua reprodução, vem contando com a

³ Este fazer extensionista, baseado na difusão de técnicas agrícolas, teve no sociólogo Everett Rogers um dos principais defensores e promotores do modelo difusionista - inovador. (FONSECA, 1985).

atuação decisiva de seus agentes. Estes são materializados na figura do estranho, que adentra aos confins do outro, promovendo a violência física e simbólica, a degradação ambiental, o prejuízo à saúde, a tragédia do desrespeito aos direitos e aos valores, a submissão dos saberes e fazeres e o comprometimento do futuro dos povos do campo, das florestas e das águas. Como afirma Martins (1993, p. 13),

O estranho não é, entre nós, apenas o agente imediato do capital, como o gerente, o empresário e o capataz, mas é também, o jagunço, o policial, o militar. E, ainda, o funcionário governamental, o agrônomo, o missionário, o cientista social. Embora cada um trabalhe para um projeto distinto, raros são os que trabalham pelas vítimas dos processos de que são agentes. São, portanto, protagonistas da tragédia que aniquila os frágeis e que, por isso, nos fragiliza a todos, (...) porque preenche com a figura da vítima o lugar do cidadão. E nos priva, sobretudo, das possibilidades históricas de renovação e transformação da vida, criadas justamente pela exclusão e pelos padecimentos desnecessários da imensa maioria.

A chegada desse estranho, promovida pelo bloco no poder e sucedânea de uma proposta de reforma agrária, foi sendo preparada gradualmente, contando com o concurso do espectro do conhecimento que vai das ciências agrárias às ciências sociais. Grosso modo, pode-se afirmar que uma interviria diretamente, impondo o seu fazer tecnológico no processo produtivo, enquanto a outra atuaria na subjetividade sociocultural.

Assim, foi inculcido um poderoso processo ideológico no imaginário dos agricultores, alimentado pelo difusionismo, que fez com que estes, à medida que adotavam o pacote tecnológico, fossem perdendo o controle de suas práticas culturais e produtivas baseadas na ancestralidade dos saberes e fazeres. Esta foi, em grande medida,

substituída pelo aparato de máquinas e de insumos industriais⁴ produzido pelas grandes corporações multinacionais.

Dessa maneira, pela via da invasão cultural (FREIRE, 1997), em que os agricultores são considerados meros receptores passivos dos conhecimentos da ciência moderna, dispensando o diálogo de saberes, se instalou uma secundarização e, até mesmo, a negação da memória biocultural (TOLEDO e BARRERA-BASSOLS, 2015), envolvendo a perda gradativa de métodos culturais que passavam de geração a geração de produtores rurais, a exemplo da seleção de sementes para o plantio seguinte, das formas de produção e de emprego de adubos naturais, da utilização de plantas com propriedades medicinais na preparação de remédios caseiros, etc.

As Críticas à Modernização Conservadora da Agricultura e a Proposição de Formas Alternativas de Produção

Num âmbito mais amplo, decorrente da entrada do movimento ambientalista na cena política mundial e brasileira, a partir dos anos 70 (TOURAINÉ, 1998, SEVILLA GUZMÁN, 2006), ocorre o alerta e a reação de parte da sociedade civil contra o perigo nuclear, os desastres ambientais e os problemas ocasionados à natureza e à saúde humana pela agricultura convencional, tributária da revolução verde, caracterizada pelo uso indiscriminado de agrotóxicos e de outros insumos químicos nos cultivos e produtos utilizados nos alimentos.

Resultante, em grande medida, desse estado de coisas, traduzido num estilo de vida que contestava e se contrapunha ao materialismo proposto pelo capital, surgiu o movimento da

⁴ Falando sobre a chegada dos agrotóxicos ao sul do país nos anos 70, juntamente com a monocultura da soja, de trigo e de arroz, associada à utilização compulsória para quem pretendesse usar o crédito rural, Pinheiro, Nasr e Luz (1993, p. 112, grifos dos autores), abordando o papel das instituições ligadas ao desenvolvimento da agropecuária na difusão desses agroquímicos, relatam que “escritórios da EMATER, os órgãos das Secretarias da Agricultura, as Embrapas estaduais passam o tempo experimentando **graciosamente** produtos das empresas”.

contracultura – com destaque para o Poder das Flores (*Flower Power*) e para os grandes festivais de música (Woodstock) –, em que as pessoas rompiam com o estilo de vida urbano e consumista, desapegavam em relação aos bens materiais, se colocavam contra a guerra e as armas nucleares e, tais quais personagens da música *Casa no Campo*⁵, optavam por viver num lugar distante da agitação das grandes cidades, passando a morar em comunidades alternativas, e a efetuar trabalhos relacionados à agricultura orgânica, à medicina natural e à espiritualidade, dedicando-se ao cultivo de produtos naturais que contribuíssem para a formação de uma consciência a respeito da produção e do consumo de alimentos saudáveis.

Ao agirem dessa maneira, estavam colocando em prática estilos de vida e novos gostos (BOURDIEU, 1979 e 1994) característicos dos consumidores daquela época, associados ao natural, tanto para nutrir e defender o corpo (agricultura orgânica, homeopatia, macrobiótica), quanto para cuidar do espírito (esoterismo, vida comunitária, yoga), que perduram até nossos dias. Tais práticas, já inscritas na contemporaneidade e denominadas “alternativas”, contribuíssem para reafirmar não só a celebração e contato com a natureza, como também para dar maior visibilidade a outros estilos de vida emergentes e atividades produtivas, dentre elas a produção em moldes agroecológicos.

À medida que os efeitos perversos da modernização tecnológica da agricultura iam ficando cada vez mais evidentes, começaram a surgir autores que, com suas críticas, deram uma contribuição significativa para colocar em xeque esse processo, seja publicando estudos, seja realizando pesquisas nas universidades e participando

⁵ De autoria de Zé Rodrix e Tavito, a letra dessa música retrata muito bem o espírito daquele período, assim como o que as pessoas estavam buscando: “Eu quero uma casa no campo / Onde eu possa ficar do tamanho da paz / E tenha somente a certeza dos limites do corpo e nada mais [...] Eu quero a esperança de óculos / E o filho de cuca legal / Eu quero plantar e colher com a mão a pimenta e o sal / Eu quero uma casa no campo / Onde eu possa plantar meus amigos meus discos e livros e nada mais”.

de eventos científicos. Iniciamos enfatizando o pioneirismo de Rachel Carson, que, ainda nos anos 60, publica o livro *Primavera Silenciosa*, conseguindo abalar “uma unanimidade estabelecida em torno dos benefícios proporcionados pela nova tecnologia agrícola, aí incluídos os agrotóxicos, como também a fé cega no conhecimento científico que povoava o imaginário coletivo do povo norte-americano” (BRITO, 2011, p. 51).

Pelos lados da *Terra Brasilis*, nos anos 70, tivemos a presença destacada de agrônomos que, apesar de serem minoria na categoria, deram uma contribuição importante ao plano organizativo, com a criação das Associações Estaduais de Engenheiros Agrônomos, cujo processo culminou com a formação de uma entidade nacional, a FAEAB, que, por sua vez, apoiou o surgimento da entidade nacional dos estudantes de agronomia (FEEAB).

A luta da categoria, apoiada pela sociedade civil, passou a questionar os impactos dos inseticidas ao meio ambiente, assim como à saúde dos agricultores e dos consumidores, culminando com a aprovação da Lei Federal nº 7.802, de junho de 1989, que estabeleceu o termo “agrotóxico” em substituição à designação carinhosa de “defensivo agrícola”. Tal fato, mais do que uma mera mudança de terminologia, simboliza uma mudança de perspectiva, na medida em que essa nova denominação (agrotóxico) evidencia o que a outra escondia, ou seja, a caracterização da toxicidade desses produtos para o meio ambiente e para a saúde humana, tendo como repercussão o abalo da confiança do público em relação a esses produtos. No rastro da legislação federal, foram aprovadas em muitos estados, inclusive na Bahia, a lei estadual dos agrotóxicos nº 6.455, de janeiro de 1993 com o apoio da Associação dos Engenheiros Agrônomos (AEABA).

Outra frente importante se deu na produção de trabalhos de autores críticos à modernização conservadora da agricultura, dentre os quais podemos citar Jose Lutzemberger, que, depois de ter trabalhado na BASF durante 14 anos, torna-se ecologista, crítico dos agroquímicos e da ideologia consumista e predatória da sociedade industrial. Funda a Associação Gaúcha de Proteção

ao Ambiente Natural (Agapan), considerada a primeira organização não-governamental brasileira dedicada à ecologia e ao meio ambiente.

Luiz Carlos Pinheiro Machado aliou a vida acadêmica nas Universidades Federais do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina à militância na presidência da Federação das Associações de Engenheiros Agrônomos do Brasil (FAEAB). Foi o principal divulgador do "Pastoreio Racional Voisin-PRV", tecnologia de alta produtividade e integração de pastagens, uma inovação adaptada aos pequenos criadores de gado. Antes mesmo das preocupações com o bem estar animal ganharem visibilidade, ele já afirmava que o "confinamento de animais é crime ecológico e comportamental". Também, ajudou a fomentar a agricultura orgânica e a agroecologia no Brasil, com a publicação do livro *A Dialética da Agroecologia – Contribuição para um Mundo com Alimentos sem Veneno* (2014).

Adilson Pascoal, primeiro professor a ministrar um curso de agricultura orgânica no Brasil, na ESALQ/USP, militante e formador de uma geração de alunos e de profissionais dedicados à agricultura alternativa. Ana Maria Primavesi, que, na docência, contribuiu para a organização do primeiro curso de pós-graduação na Universidade Federal de Santa Maria voltado à agricultura orgânica. Foi uma das precursoras nos estudos sobre agroecologia e agricultura orgânica no Brasil, tendo influenciado toda uma geração que se dedica a essa temática. Seu *livro Manejo ecológico do solo: a agricultura em regiões tropicais*, tem se constituído numa obra de referência.

Sebastião Pinheiro é outro personagem cuja contribuição tem sido importante nesse processo. Engenheiro agrônomo e florestal de formação, vem se dedicando ao estudo das relações entre agricultura, saúde e meio ambiente. É autor de várias publicações que alertam a sociedade sobre as graves consequências de um modelo agrícola baseado no uso intensivo de agrotóxicos, de transgênicos e de outros insumos químicos, tendo participado

ativamente de formações com os agricultores familiares em defesa da agroecologia camponesa.

Agroecologia: A “Volta de um Passado” que Anuncia a Agricultura do Futuro

De acordo com Hecht, (2010, p. 15), “o uso contemporâneo do termo agroecologia, data dos anos 70, no entanto a ciência e a prática da agroecologia são tão antigas quanto as origens da agricultura”. A agroecologia muitas vezes incorpora idéias sobre uma abordagem mais focada na agricultura vinculada ao meio ambiente, assim como mais sensível socialmente, uma vez que envolve algumas características sobre a sociedade e a produção que vão muito além dos limites da propriedade rural. (HECHT, 2010).

No tocante às contribuições fundadoras para a conformação da agroecologia enquanto campo científico, é relevante afirmar que elas têm suas origens no México, estando estreitamente vinculadas às pesquisas sobre a agricultura tradicional mexicana. Assim, podemos identificar o legado do antropólogo mexicano Angel Palerm, que, nos seus estudos, aborda as razões da continuidade do campesinato no capitalismo, ao invés do seu inexorável desaparecimento. Além disso, coordenou equipes interdisciplinares compostas por antropólogos, ecólogos e agrônomos, promovendo “basicamente o processo de institucionalização do enfoque agroecológico” (SEVILLA GUZMÁN e MOLINA, 2005, p. 73).

Outra contribuição vem do agrônomo Efraim Hernandez Xolocotzi e do agroecólogo Stephen Gliessman, que realizam diversos estudos ecológicos tendo como ponto de partida os conhecimentos ancestrais dos povos indígenas, além de terem realizado um frutífero processo de cooperação com pesquisadores da equipe de Angel Palerm (SEVILLA GUZMÁN e MOLINA, 2005).

Victor Manuel Toledo efetuou uma importante colaboração do ponto de vista da ecologia, ao sistematizar as pesquisas realizadas em comunidades camponesas por diferentes

profissionais, a exemplo de agrônomos, antropólogos e biólogos, sobre como os conhecimentos dos povos indígenas a respeito dos solos, climas, vegetação, animais e ecossistemas possibilitam a implementação de estratégias capazes de proporcionar, dentro de certos limites ecológicos e técnicos, a autossuficiência alimentar dos agricultores em uma determinada região.

O agrônomo chileno Miguel Altieri, pesquisador há mais de 20 anos na Universidade da Califórnia (Berkeley), tem produzido trabalhos importantes, seja individualmente, seja em conjunto com o grupo de pesquisadores por ele coordenado, dando assim uma contribuição fundamental à agroecologia. Segundo Altieri (2004, p. 23),

a agroecologia fornece uma estrutura metodológica de trabalho para a compreensão mais profunda tanto da natureza dos agroecossistemas como dos princípios segundo os quais eles funcionam. Trata-se de uma nova abordagem que integra os princípios agronômicos, ecológicos e socioeconômicos à compreensão e avaliação do efeito das tecnologias sobre os sistemas agrícolas e a sociedade como um todo.

Assim, diferentemente da agricultura convencional, em que o pesquisador concentra a atenção no aumento da produção de uma determinada atividade, na agroecologia ele se concentra no desenvolvimento do agroecossistema com um todo. Esse conhecimento aprofundado do agroecossistema permitirá ao pesquisador a compreensão das complexas interações que se verificam entre as plantas, os solos, as criações e os seres humanos (Altieri, 2004).

Dentre outros, coube a Eduardo Sevilla-Guzmán (2006, p. 1) apresentar um conceito abrangente da agroecologia, acrescentando aos componentes ecológicos, agronômicos e tecnológicos dos agroecossistemas a contribuição da sociologia. De acordo com ele,

a agroecologia pode ser definida como o manejo ecológico dos recursos naturais através de formas de ação social coletiva que apresentam alternativas para a atual crise civilizatória, por intermédio de propostas participativas a partir do domínio da produção e da circulação alternativa de seus produtos, objetivando estabelecer formas de produção e consumo que contribuam para encarar a degradação ecológica e social provocada pelo neoliberalismo. (tradução nossa).

Essa concepção evidencia a natureza sociopolítica da agroecologia, para a qual as formas de ação social coletiva desempenham um papel importante no manejo dos recursos naturais, objetivando controlar a degradação socioambiental e resistir à lógica capitalista. Ainda conforme o autor, sua estratégia apresenta uma natureza sistêmica, que considera a unidade de produção, a organização comunitária, assim como a relação das sociedades rurais articuladas em nível local. Os sistemas de conhecimento (local, camponês e/ou indígena) são portadores de potencial endógeno, que permite fortalecer a biodiversidade ecológica e sociocultural.

As contribuições desses e de outros autores têm sido muito importantes, pois ensejaram o surgimento de várias experiências, em muitos países que, empregando os conceitos e fundamentos proporcionados pela agroecologia, puderam, por um lado, dar respaldo à crítica dos movimentos de agricultura alternativa, sobretudo ao movimento agroecológico camponês, à agricultura convencional e aos seus alimentos envenenados e, por outro, vêm possibilitando o enfrentamento ao projeto de desenvolvimento rural assentado na concentração de terras, na monocultura e no agronegócio.

A presença da agroecologia no Brasil indica destaque a sua estreita ligação com o fortalecimento da agricultura familiar camponesa, assim como a base social de estilos sustentáveis de desenvolvimento rural. Assim, o movimento agroecológico se distingue “como um campo social e científico de disputa na

sociedade, em defesa de mudanças estruturais no campo, aliando-se aos históricos movimentos tradicionais camponeses e da agricultura familiar (com e sem-terra)”. Também se destaca como prática e como movimento político em defesa de direitos, dentre eles o da permanência histórica da agricultura familiar camponesa, que vem sendo construída pelo próprio campesinato nas lutas “pelo controle de frações do território com vistas a reduzir o poder de apropriação das riquezas socialmente geradas pelo capital industrial e financeiro ligado ao agronegócio” (CAPORAL e PETERSEN, 2012, p. 66).

A carta do XI Congresso Brasileiro de Agroecologia reitera que a agroecologia – como Ciência, Movimento e Prática –, “reconhece e constrói saberes e conhecimentos, na luta por uma sociedade justa e igualitária e em diálogo com as práticas cotidianas dos povos do campo, das águas, das florestas e das cidades. Nessa perspectiva, se reafirma como uma das chaves interpretativas que nos desafia a um novo fazer acadêmico/científico”. Além disso, reivindica que as instituições científico-acadêmicas sejam orientadas pela justiça social, que reconheçam e valorizem as vozes e os saberes dos sujeitos historicamente subalternizados, abrindo horizontes para a criação de uma sociedade estruturada pela justiça cognitiva e epistêmica (CBA, 2020, p. 1-2).

A Agroecologia e a inserção nas Instituições de Extensão Rural, Pesquisa e Ensino

Pode-se eleger o governo Lula como marco para a chegada das iniciativas agroecológicas nas instituições públicas de assistência técnica e extensão rural e pesquisa agropecuária, consideradas as pontas de lança no processo de modernização conservadora da agricultura brasileira. Com respeito à instituição de ATER, vale registrar o lançamento, em 2003, do documento da Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) que, além de ter apresentado o termo agroecologia

pela primeira vez (CAPORAL e PETERSEN, 2012), representou uma tentativa de mudança importante no serviço de assistência técnica e extensão rural, comportando críticas contundentes a um fazer institucional de mais de meio século, recomendando

uma clara ruptura com o modelo extensionista baseado na *Teoria da Difusão de Inovações* e nos tradicionais pacotes da “Revolução Verde”, substituindo-os por novos enfoques metodológicos participativos e de um programa tecnológico baseado nos princípios da Agroecologia, assumida como perspectiva científica orientadora das ações de ater no país” (BRASIL, 2008, p. 5-6).

Para viabilizar essa mudança, foi efetuado um investimento significativo que resultou num processo nacional de formação, com a capacitação de técnicos e agricultores, tendo como temática a agroecologia. Embora tenha deixado frutos, esse processo foi obstaculizado, resumidamente, pela velha mentalidade que a PNATER se propunha a combater.

Pouco depois, no âmbito da instituição de pesquisa agropecuária, em 2006, ocorreu a publicação, pela EMBRAPA, do documento *Marco Referencial em Agroecologia* (BRASIL, 2006), resultado de um processo de discussão que já vinha se verificando e que ganhou amplitude com a realização de reuniões conjuntas entre públicos internos e externos⁶ atuantes em agroecologia, que acabaram colaborando para a institucionalização da abordagem agroecológica na EMBRAPA.

Embora a EMBRAPA não mantenha a mesma relação com os movimentos sociais como a que tem estabelecido com as corporações ligadas ao agronegócio, pode-se mencionar – em razão de trabalhos de cooperação, possibilitados pelo *Marco Referencial*, algumas parcerias importantes referidas por MOURA (2014, p. 101-

⁶ Esses eventos contaram com a participação de pesquisadores de vários centros da empresa, com órgãos públicos e com ministérios afetos ao tema, representantes de entidades nacionais de agroecologia (ABA e ANA), da Confederação de Trabalhadores (CONTAG) e do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST).

103), a exemplo do trabalho realizado com a Via Campesina, em cooperação com a Universidades Federais de Santa Catarina e da Fronteira Sul, com apoio do CNPq, para a estruturação do sistema produtivo do leite com base agroecológica, destacando-se pela articulação com os movimentos camponeses para o estabelecimento do Pastoreio Racional Voisin nas unidades camponesas da região. Outra iniciativa diz respeito à produção ecológica de arroz, no Rio Grande do Sul, em que, graças à parceria da EMBRAPA com o Instituto Riograndense do Arroz e com as Universidades Federais do Rio Grande do Sul e de Santa Maria, as famílias assentadas tornaram-se sujeito da transição agroecológica, transformando o MST no maior produtor de arroz ecológico do país.

No tocante às sementes crioulas, os trabalhos realizados por movimentos camponeses como o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), no Rio Grande do Sul e Santa Catarina, e o Movimento Camponês Popular (MCP), em Goiás, demonstram as potencialidades de uma pesquisa agropecuária desenvolvida na articulação entre esses movimentos e pesquisadores da UFSC e da EMBRAPA, possibilitando não somente a produção em escala de sementes crioulas, como também o monitoramento de sua contaminação por transgênicos. Ainda nesse âmbito, existe a experiência da Rede de Sementes Agroecológicas Bionatur, congregando famílias ligadas à Via Campesina que têm experimentado avanços tecnológicos significativos na matriz agroecológica, graças à capacidade investigativa dos próprios camponeses em articulação com a EMBRAPA Hortaliças e com a Fundação Estadual de Pesquisa Agropecuária (FEPAGRO).

A educação formal também é um espaço no qual a agroecologia vem disputando e experimentando um crescimento significativo. De acordo com pesquisa realizada por Balla, Massukado e Pimentel (20014, p. 8-9), desde o início dos anos 2000 até o final de 2013, o Brasil contava com um total de 136 cursos de

agroecologia⁷, sendo 108 cursos técnicos de nível médio, 24 cursos de graduação (19 tecnológicos e 5 bacharelados) e 4 pós-graduações *stricto sensu* (3 mestrados e 1 doutorado). Em tom de contentamento, pode-se afirmar que essa pesquisa certamente se encontra defasada, não somente em razão do surgimento de novos cursos ao longo dos últimos sete anos, mas, especialmente, devido à criação do Bacharelado em Agroecologia da UNEB, conforme pode-se verificar no próximo item.

A Experiência da UNEB: Da Educação do Campo ao Ensino da Agroecologia

Diferentemente dos obstáculos enfrentados para se inserir em algumas instituições de ensino superior do país, pode-se afirmar que o processo de chegada da agroecologia à UNEB vem sendo marcado por bem menos dificuldades. Isso não significa que elas não possam aumentar ao longo da sua implementação, considerando a condição da universidade enquanto *locus* de disputa em torno de uma proposta que advoga a sua democratização, possibilitando, assim, o acesso a um número cada vez maior de estudantes egressos das classes populares, e das classes dominantes, desde o período colonial até os dias de hoje, fielmente traduzidas pelo ministro de educação de plantão, ao reafirmar que “a universidade deveria ser um espaço de acesso para poucos”⁸.

De todo modo, a agroecologia se beneficia de uma caminhada de mais de uma década, realizada pela universidade e construída numa relação de compromisso com os movimentos sociais e sindicais rurais e populares no tocante à possibilidade de

⁷ Os autores não contabilizaram os cursos com o termo “ênfase em agroecologia”. Também não elencaram os cursos de especialização em nível de pós-graduação *Lato Sensu* na área de agroecologia, pois a abertura desses cursos depende de autorização do MEC. (BALLA, MASSUKADO e PIMENTEL, 2014, p. 7).

⁸ Declaração do Ministro da Educação, Sr. Milton Ribeiro. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2021/08/10/ministro-da-educacao-defende-que-universidade-deveria-ser-para-poucos.htm>. Acesso em 10.08.2021.

atendimento às suas reivindicações educacionais, iniciada, sobretudo no final dos anos 90, com as ações de Educação do Campo, um dos projetos vinculados ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), implementado através de convênios celebrados com o INCRA/ MDA.

A concretização do PRONERA é resultado da luta dos movimentos sociais do campo diante da constatação do alto índice de analfabetismo e dos baixos níveis de escolaridade prevalentes até então, nos assentamentos da reforma agrária. O PRONERA, implementado pela UNEB, nos 18 anos de atendimento à demanda de Jovens e Adultos das Áreas de Reforma Agrária, realizou Projetos de Alfabetização, Projetos de Complementação da Escolaridade de 5^a a 8^a séries e 1^a a 4^a séries - Projeto Pé na Estrada; Projetos de Ensino Médio na Modalidade Normal - Magistério e Técnico em Agropecuária Sustentável; Projetos de Licenciatura - Pedagogia da Terra e Letras da Terra; Projetos de Bacharelado em Engenharia Agrônoma e em Direito (BAHIA, 2020).

A realização de um elenco de ações dessa magnitude levou a UNEB por um lado, a estreitar os laços com os sujeitos sociais do campo interessados em compreender e em construir conhecimentos capazes de contribuir com a transformação da realidade do campo e de suas condições de vida e, por outro, a se credenciar como uma das mais relevantes universidades em termos de implementação e gestão de programas de formação.

O reconhecimento adquirido com essas realizações chamou a atenção da UNEB para a necessidade de tornar a Educação do Campo uma Política Permanente, como forma de garantir a continuidade do atendimento a novos projetos e o fortalecimento dessa e de outras demandas associadas que pudessem surgir na instituição. Assim, em agosto de 2015, ganha visibilidade a proposta de criação do Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial (CAECDT)⁹, como resultado do acúmulo de experiências

⁹ O CAECDT foi criado em 15 de agosto de 2015. A inauguração de suas instalações ocorreu no dia 1 de junho de 2021. A partir desta data, passou a ser

desenvolvidas pela UNEB por meio do Ensino, da Pesquisa e da Extensão, numa perspectiva interdisciplinar.

Dentre os novos projetos, pode-se mencionar a agroecologia, cuja proposta tem ganhado cada vez mais espaço, seja nas instituições de ensino, seja junto aos movimentos sociais. Estes, desde os primeiros anos de 2.000, defendem-na como uma aliada para, junto com a Educação do Campo, contrapor-se aos problemas sociais, econômicos, educacionais e ambientais provocados pela agricultura convencional, garantindo a realização da transição agroecológica dentro de um processo de desenvolvimento territorial sustentável e solidário.

O CAECDT é uma instância que congrega um grupo de professores e pesquisadores distribuídos nos vários departamentos de uma universidade multicampi, assim como de representantes dos movimentos sociais. Também, compreende uma Unidade Acadêmica, constando de salas de aula, biblioteca, dormitório, áreas de cultivo e criação, dentre outras dependências, numa área de 49 hectares localizada no município de Conceição do Coité. Ele se constitui em mais um investimento da UNEB, que, na parceria com os movimentos sociais rurais populares, vem se tornando um centro de produção, de troca de conhecimentos e de formação de profissionais nas diferentes áreas do saber e também no campo da Agroecologia.

Assim, essa proposta foi amadurecendo e ganhando concretude, culminando na criação, em 2020, do Curso de Bacharelado em Agroecologia da UNEB por parte dos professores envolvidos com a Educação do Campo, articulados no CAECDT. Também, passou por apreciação social prévia, ocorrida nas Audiências Públicas. O Curso encontra-se em atividade, dispondo de 80 vagas assim distribuídas: metade para uma turma de estudantes cujas atividades vêm ocorrendo mediante uma parceria do Departamento de Educação (DEDC) do *Campus XIV*,

chamado, em homenagem ao grande educador, Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire.

Conceição do Coité, com o CAECDT. O outro grupo conta com atividades didáticas no pavilhão de aulas e laboratório, situados no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias (DCHT) do *Campus XVI*, em Irecê.

No tocante à formação desses profissionais, esta deve estar fundamentada em conhecimentos necessários aos processos de produção e de transformação da realidade do campo, comprometida com a agrobiodiversidade e com a soberania alimentar, para que eles sejam capazes de promover, dentre outras ações, o desenvolvimento da agricultura baseado nos princípios da Agroecologia, prestando assessoria às organizações sociais.

O curso de Bacharelado em Agroecologia também vem a se constituir num aliado importante, visto conceber o campo como espaço de produção, mas principalmente como lugar de convivência. É um projeto que objetiva formar, sob a perspectiva da pedagogia da alternância, profissionais para atender aos sujeitos da agricultura familiar, camponesa, povos do campo, das águas e da floresta. Também, representa uma ação com profundo significado na promoção da justiça social no campo, através da democratização do acesso à educação superior.

Embora nessa empreitada a UNEB venha contando com a parceria do poder municipal e dos movimentos sociais e sindicais rurais e populares defensores da agroecologia, tanto dessas cidades, quanto dos municípios próximos, o contexto de pandemia agravou ainda mais a situação de desigualdade social entre os estudantes dos diversos cursos e, em parte dos estudantes de agroecologia. Estes, por estarem localizados nas sedes municipais e no campo, vêm enfrentando dificuldades para continuar no curso, relacionadas, dentre outras, à conectividade de acesso às aulas remotas e às dificuldades socioeconômicas.

Somado à criação do Bacharelado em Agroecologia, pode-se mencionar o projeto de extensão universitária Feira¹⁰

¹⁰ A UNEB conta, atualmente, com duas feiras agroecológicas, uma realizada no *Campus I*, em Salvador e a outra no *Campus X*, em Teixeira de Freitas.

Agroecológica da UNEB, no *Campus I*, em Salvador, como mais uma ação importante, produto da colaboração continuada da universidade com os movimentos sociais. A relevância dessa atividade consiste no fato de ter, na sua base, atividades de ensino, pesquisa e extensão, tripé de sustentação do fazer universitário. Ao proporcionar as condições e ao ceder seu espaço para a realização da feira, franqueando e estimulando o acesso ao público externo, a UNEB vem contribuindo para reforçar ainda mais a sua relação com a sociedade, traduzida no apoio à difusão de alimentos saudáveis, produzidos de acordo com os preceitos agroecológicos que, numa cadeia curta de comercialização com preço justo, são entregues diretamente aos fregueses pelos agricultores familiares, sem a presença de atravessadores.

A Feira Agroecológica da UNEB: Trazendo Alimentos Saudáveis do Campo para o *Campus*

Além do apoio engajado da UNEB, através do CAECDT, a feira também conta com a parceria do Núcleo de Estudos e Práticas em Políticas Agrárias (NEPPA), dos movimentos de luta pela terra, da cooperativa de comércio justo e solidário, dos agricultores feirantes dos assentamentos do MST, Recanto da Paz (Dias D'Avila), Bento e Maju (São Sebastião do Passé), da Cooperativa de Monte Gordo (Coopermonte), do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), da Rede Povos da Mata e do Núcleo Raízes do Sertão, da população urbana situada no entorno da universidade e daquela parcela que adquire os produtos na modalidade virtual.

Implantada em outubro de 2017, a feira agroecológica da UNEB vinha acontecendo de forma presencial, às quintas feiras, das 7 às 13 horas, no *Campus I*, situado no bairro do Cabula. Com o surgimento da pandemia do Covid -19, passou a ocorrer, desde abril de 2019, com frequência quinzenal e de maneira virtual. A freguesia escolhe os produtos numa lista disponibilizada pelas feirantes na Internet, efetua o depósito correspondente e depois

pega a cesta com os produtos no *Campus I*, utilizando o sistema através do carro (*drive thru*).

A maioria dos feirantes são mulheres. O trabalho desempenhado por elas no âmbito doméstico e, sobretudo, relacionado ao plantio, aos tratos culturais, à colheita, ao transporte e à comercialização dos produtos na feira é muito importante, contribuindo significativamente para que elas possam superando valores que conferem a esse tipo de trabalho baixo reconhecimento e, até mesmo, invisibilidade relativa à participação feminina (BRUMER, PANDOLFO e CORADINI, 2008), sendo colocadas na condição de mero coadjuvante do trabalho masculino. Apesar dos obstáculos, elas vêm conseguindo ressignificar a sua atuação, ganhando autonomia, exercendo protagonismo e gerando renda para suas famílias.

A feira encontra-se em contínuo processo de aperfeiçoamento. Porém, nessa caminhada em que os agricultores familiares produzem utilizando majoritariamente os recursos disponíveis localmente, a feira vem enfrentando alguns desafios que dizem respeito à necessidade de qualificação e de diversificação dos produtos, não somente para atender à demanda dos fregueses, como também para o autoconsumo e para o aumento da renda dos feirantes.

No atendimento a essa exigência, deve-se considerar a maneira como estão organizados os sistemas produtivos nas propriedades dos agricultores, as condições sócio-econômicas das famílias, bem como o diálogo baseado na troca de saberes entre os sujeitos para que as mudanças ocorram. Nesse processo, que compreende avanços e retrocessos, foram realizadas entrevistas junto aos fregueses; tem ocorrido visitas de campo às áreas dos feirantes; foi iniciada a capacitação sobre horticultura agroecológica e foi efetuada a atividade de intercâmbio de experiência, com a visita de um grupo de agricultores à propriedade de um agricultor agroecológico, além de outras formas de produção do conhecimento agroecológico.

Quando instalada no *campus* universitário, a feira remetia a uma sala de aula a céu aberto, em que se desenrolavam variadas

atividades e circulavam odores e sabores na forma de produtos transportados do campo e comercializados por agricultores familiares, que eram indagados para satisfazer a curiosidade da freguesia em torno de um conhecimento que traz consigo a marca da confiabilidade e da ancestralidade.

Entre os atores, têm-se os agricultores feirantes filiados a associações e cooperativas, assim com moradores dos assentamentos do MST. Esses últimos, a cada feira, aproveitam a oportunidade para denunciar a falácia, divulgada para a sociedade pelo agronegócio e pela imprensa conservadora, que os coloca como meros desordeiros e invasores de terra, afirmando a sua importância socioeconômica de cidadãos que produzem alimentos saudáveis e agroecológicos para suas famílias e para os consumidores das cidades.

Diante do exposto e da importância que ela assume, é fundamental que em cada *campus* universitário exista uma feira agroecológica instalada, visto que ela cumpre o papel de “vitrine” e de espaço de interação social, capaz de proporcionar a venda de produtos e a troca de saberes dos agricultores familiares camponeses com os professores, com os estudantes e com a população da cidade. A feira desempenha uma função educativa relevante, traduzida na comprovação prática de que a agricultura em moldes agroecológicos é possível, ao dar visibilidade a alimentos saudáveis, de procedência conhecida – uma vez que são cultivados pelos próprios feirantes, comercializados diretamente e a preço justo –, desmistificando assim a idéia elitista em torno desses produtos, que os coloca como necessariamente caros e, também, que se constitui num elemento reforçador das campanhas em curso no país, em defesa da produção de alimentos saudáveis e contrárias à utilização de agrotóxicos.

A título de conclusão

Através do artigo buscou-se apresentar como o processo de modernização chega à agricultura, subjugando saberes e fazeres da agricultura familiar camponesa, assim como toda uma lógica

baseada no autoconsumo e na produção do excedente. Esta cede lugar a uma (ir)racionalidade que degrada o meio ambiente e privilegia a busca do lucro no campo, através do “ensanduichamento” dos agricultores que perdem poder de barganha e comprometem a renda, ficando entre a indústria que lhes vende insumos químicos para a produção e as agroindústrias que lhes compram os produtos com preços rebaixados.

Como resultado da crítica do movimento ambientalista, dos consumidores e da agricultura alternativa aos problemas causados pela modernização conservadora da agricultura no campo, ganha visibilidade a agroecologia, que vai se conformando como campo científico, como prática e como movimento político. Nesse processo, apoiada pelos movimentos da sociedade civil organizada, especialmente pelos movimentos sociais e populares do campo, se coloca como alternativa ao modelo de agricultura convencional patrocinado pelo agronegócio, expressando seu caráter contra-hegemônico, defendendo os saberes e fazeres característicos dos agricultores familiares camponeses e dos povos e comunidades tradicionais, a transição agroecológica com a produção de alimentos sem agrotóxicos, com venda direta baseada nos princípios da economia solidária e a luta por uma reforma agrária de cunho popular.

Vive-se, atualmente, um contexto marcado pelo desmonte acelerado de políticas públicas, cuja inscrição dos direitos consumiu anos de existência e luta até serem conquistados. Ele se traduz em cortes de investimentos na educação, na pesquisa, na saúde e em outras esferas de governo que vêm tendo impactos profundos junto a um contingente expressivo formado por agricultores familiares, quilombolas, agricultores assentados, indígenas e povos e comunidades tradicionais. Em vista disso, cabe ao movimento agroecológico se colocar no campo da defesa do direito à geração de emprego digno, de renda justa e de comida saudável no campo e na cidade. Direito ao usufruto democrático dos bens comuns da natureza, com a conservação dos solos, das águas e da biodiversidade, à saúde e à educação.

No tocante ao direito à educação, as formações proporcionadas pelo PRONERA na UNEB, são importantes, pois vêm possibilitando a articulação da educação do campo com as diretrizes da agroecologia, tendo como um dos resultados a criação do curso de Bacharelado em Agroecologia. Tal fato, nessa conjuntura, juntamente com o projeto feira agroecológica, se constitui fator de resistência ao projeto de destruição patrocinado pelo atual governo federal, ao passo que sinaliza a continuidade da parceria da universidade com os povos do campo, das florestas e das águas, objetivando a construção do conhecimento agroecológico.

Mesmo nesse contexto, considerando o processo educativo como um *quefazer* dinâmico, uma das tarefas de “vida inteira” colocada tanto para educadores, quanto para os movimentos sociais, é “nos perguntar sistematicamente, coletivamente, sobre que tipo de intelectuais estamos ajudando a formar em nossos “cursos subversivos da ordem acadêmica”, até onde vão as rupturas (táticas) que já conseguimos fazer e quais mesmo devem ser as rupturas estratégicas pelas quais lutar” (CALDART, 2014, p.167).

Referências

- AGUIAR, Ronaldo Conde. *Abrindo o pacote tecnológico. Estado e Pesquisa Agropecuária no Brasil*. Dissertação de Mestrado em Sociologia. Universidade de Brasília, Brasília, 1983.
- ALTIERI, Miguel. *Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- BALLA, J. V. Q.; MASSUKADO, L. M.; PIMENTEL, V. C. Panorama dos cursos de agroecologia no Brasil. *Revista Brasileira de Agroecologia*, v. 9, n. 2, p. 3-14, 2014.
- BAHIA. UNEB. *Projeto do Curso de Bacharelado em Agroecologia*. Conceição do Coité. Mimeo, 2020.
- BOURDIEU, Pierre. *La distinction – critique sociale du judgement*. Paris: Les Editions de Minuit, 1979.

BOURDIEU, Pierre Gostos de classe e estilos de vida. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Coleção Grandes Cientistas Sociais*. São Paulo: Editora Ática, p. 82-121, 1994.

BRASIL.EMBRAPA. *Marco Referencial em Agroecologia*. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2006.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Secretaria da Agricultura Familiar. Departamento de Assistência Técnica e Extensão Rural. *Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural*. Brasília: MDA, 2008.

BRITO, F.E.M. Rachel Carson e os gritos da Primavera Silenciosa. In: *Revista Conjuntura & Planejamento*, n.170, Salvador:SEI, págs.50 a 51, jan./mar. 2011.

BRITO, F.E.M. e DUQUÉ, G. Modernização, agrotóxicos e a emergência do paradigma ecológico. In: LIMA, Jacob C. et al (Orgs.). *Trabalho, Sociedade & Meio Ambiente*. João Pessoa, Ed. Universitária/UFPb, págs. 181 a 192, 1997.

BRUMER, A.; PANDOLFO, G.C.; CORADINI, L. *Gênero e agricultura familiar: projetos de jovens filhos de agricultores familiares na Região Sul do Brasil* (2008). Disponível em: http://www.fazendogenero.ufsc.br/8/sts/ST3/BrumerPandolfo-Coradini_03.pdf. Acesso em: 12 jun. 2019.

BRUNO, Regina. *Agronegócio, palavra política*. Ponencia apresentada al VIII Congreso Latino americano de Sociologia Rural. Recife/Porto de Galinhas, 2010.GT-19. Representação de interesses patronais e agroindustriais na América Latina.

CALDART, R. Reforma Agrária Popular e Pesquisa: Desafios de Conteúdo e Forma de Produção Científica. In: CALDART, R. e ALENTEJANO, P. (Orgs.) *MST. Universidade e Pesquisa*. São Paulo: Expressão Popular, p. 137-169, 2014.

CAPORAL, F. R.; PETERSEN, P. Agroecologia e políticas públicas na América Latina: o caso do Brasil. *Revista Agroecologia* n. 6, p. 63-74, 2012.

Carta do XI Congresso Brasileiro de Agroecologia. Cadernos de Agroecologia – ISSN 2236-7934 - *Anais do XI Congresso Brasileiro de Agroecologia*, São Cristóvão, Sergipe - v. 15, n. 2, 2020.

FONSECA, M.T.L da. *Extensão Rural no Brasil, um Projeto Educativo para o Capital*. São Paulo: Edições Loyola, 1985.

FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* São Paulo:Paz e Terra, 1997.

GUIMARÃES, Alberto P. *A Crise Agrária*. Paz e Terra:Rio de Janeiro, 1979.

HECHT, Susanna B. *La evolución del pensamiento agroecológico*. Disponível em <http://doctoradoagroecologia2010.pbworks.com/f/EvolPensEcol+HECHT.pdf>, capturado em 08 fevereiro 2021, p. 15-30.

MARTINS, José de S. *A Chegada do Estranho*. São Paulo: Hucitec, 1993.

MAZOYER, Marcel e ROUDART, Laurence. *História das Agriculturas do Mundo: do Neolítico à Crise Contemporânea*. São Paulo:Editôra UNESP; Brasília, DF:NEAD, 2010.

MOURA, Luiz H. Gomes de. *Ciência e Agronegócio: Controle Capitalista da Pesquisa Agropecuária Nacional*.In: CALDART, R. e ALENTEJANO, P. (Orgs.) *MST. Universidade e Pesquisa*. São Paulo: Expressão Popular, p. 77-107, 2014.

PINHEIRO, Sebastião; NASR, Nasser. Y.; LUZ, Dioclécio. *Agricultura Ecológica e a Máfia dos Agrotóxicos no Brasil*. Porto Alegre: Edição dos Autores, 1993.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. *Geografia da riqueza, fome e meio ambiente: pequena contribuição crítica ao atual modelo agrário/agrícola de uso dos recursos naturais*. *Revista Internacional Interdisciplinar INTERthesis*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 1-55, 2004.

SEVILLA-GUZMÁN, E. *La agroecologia como estrategia metodológica de transformación social*. [s.l.]: [s.n.], 2006. Disponível em: <http://agroeco.org/brasil/material/EduardoSevillaGuzmán.pdf>. Acesso em: 2 set. 2020.

SEVILLA GUZMÁN, E. e MOLINA, M.G. *Sobre a evolução do conceito de campesinato*. São Paulo: Expressão Popular, 2005.

SILVA, J. Graziano da. *A modernização dolorosa: estrutura agrária, fronteira agrícola e trabalhadores rurais no Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

TOLEDO, Vítor M.e BARRERA-BASSOLS, Narciso. *A Memória Biocultural. A importância ecológica das sabedorias tradicionais*. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

TOURAINE, Alain. Novos Movimentos Sociais. In: *O Pós Socialismo*. São Paulo: Brasiliense, p. 119-145, 1998.

Educação do campo e contra-hegemonia: as disputas de classe geradas pelo avanço da educação em agroecologia no ensino superior

Gabriel Troilo
Maria Nalva Rodrigues de Araujo Bogo

Introdução

A agroecologia é uma ciência jovem a adentrar a academia, a ocupar os espaços de ensino, de pesquisa, de extensão e de produção de conhecimento na universidade brasileira. Ela se constitui como uma ciência de produção agropecuária sustentável, que tenha possibilidade de se adequar à capacidade suporte dos ecossistemas, garantindo a demanda de alimentos para o sustento da sociedade. Além disso, ela se compõe como projeto central de luta de movimentos sociais do campo na construção de um modelo de agricultura contra-hegemônico ao modelo convencional.

Como ciência de um modelo contra-hegemônico de agricultura, a agroecologia, além do desafio de promover o processo de transição agroecológica da produção agropecuária, precisa se compor como proposta legítima e viável de desenvolvimento do campo, seja no meio acadêmico-científico, seja no meio socioeconômico e produtivo. Sendo assim, a agroecologia reflete um projeto de campo e de sociedade, tendo de se constituir na dinâmica de funcionamento do modo de produção capitalista. Assim como outras formas de ação contra-hegemônica, seu movimento se dá pela contradição, ou seja, a agroecologia avança tanto em espaços de resistência à lógica da economia capitalista, quanto se adequa a essa lógica. A ciência agroecológica, ao se desenvolver, tem, assim como outras áreas do conhecimento, demandas sociais, econômicas e políticas que se

refletem na produção do conhecimento e na formação dos sujeitos a partir da universidade. Nesse sentido, as formações em agroecologia podem ser direcionadas por essas demandas e desenvolver-se a partir do mercado e da produção, no sentido de criar tecnologias cada vez mais avançadas na produção de alimentos fora do circuito da agricultura industrial. Com isso, desenvolve-se para cumprir as demandas do projeto político levado a cabo por movimentos sociais do campo.

A ascensão da agroecologia enquanto ciência acadêmica torna-se uma necessidade urgente para sustentar sua consolidação como modelo contra-hegemônico de agricultura na luta empreendida pelos movimentos camponeses contra o modelo dominante. Para tanto, há a necessidade de desenvolver cientificamente os saberes acumulados historicamente pela agricultura camponesa. Para isso, a agroecologia precisa se compor como ciência legítima e autônoma frente à agronomia tradicional. Temos claro acordo com os movimentos sociais do campo e com o conjunto dos profissionais que constroem a agroecologia, que é, hoje, a expressão mais importante dos movimentos de contra-hegemonia à agricultura industrial.

Ao avançar para o interior da universidade, a agroecologia gera tensionamentos e enfrenta desafios para sua consolidação nesse meio, justamente por se compor como ciência contra-hegemônica à ciência agrônoma e por exigir do ensino superior um comprometimento formativo e epistemológico para além das estruturas arraigadas de ensino e de pesquisa da universidade. Ela enfrenta as estruturas de poder de uma universidade moldada pelas diretrizes do mercado, dentro de um modelo tecnicista e operacional, como nos revela Chauí (2017). Ao ocupar esse território de poder do mercado que é a universidade, a agroecologia produz conflitos que, neste ensaio, reconhecemos como sendo conflitos de classe e que expõem as contradições presentes na formação superior em nosso país.

O debate promovido neste ensaio é fruto das reflexões resultantes do trabalho de dissertação apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Territorial da América

Latina e Caribe, pela Universidade Estadual Paulista “Julio Mesquita Filho”, Escola Nacional Florestan Fernandes e Via Campesina. O objetivo deste trabalho é explicitar os tensionamentos produzidos pelo avanço da agroecologia no ensino superior, assim como gerar a compreensão sobre como tais tensionamentos podem ser encarados no âmbito da luta de classes na universidade brasileira.

As tentativas de ação contra-hegemônica para a transformação da universidade

Em diversos momentos de sua história, a universidade é questionada, colocando-se em xeque o seu papel na sociedade. Isso se dá, em muito por conta de sua presença na dinâmica das lutas sociais, servindo de aparelho de reprodução social de classes dirigentes, mas que, no processo da contradição permanentemente em movimento nas sociedades capitalistas, volta e meia o ensino superior torna-se pauta central de lutas sociais empreendidas pelas classes trabalhadoras.

De diferentes formas, estudantes e professores, através de seus movimentos e organizações políticas, empreendem lutas por reformas que gerem transformações na estrutura da universidade. Em muitos desses casos, há conquistas concretas, fazendo avançar o projeto de universidade que permita a democratização do conhecimento pelo acesso às classes populares, estando em sintonia com as demandas da sociedade por transformação das condições de vida, apontando para o que Mariategui (2012) reflete como sendo uma universidade popular, vez por outra fazendo retroceder esse projeto de tornar a universidade cada vez mais fechada às demandas sociais e voltada, diretamente, para a reprodução e para a manutenção dos processos de dominação, através das contra-reformas conservadoras que resultam de uma contra ofensiva das classes dominantes em meio ao avanço das reivindicações por reformas na universidade.

Sendo a universidade um dos mais importantes aparelhos hegemônicos de dominação de classe em que as elites dirigentes mantêm e reproduzem, historicamente, suas estratégias de dominação, através da imposição de um modelo de universidade com concepções de organização, funcionamento, formato de ensino e, sobretudo, papel nas sociedades, torna-se claro que as lutas por reformas da universidade, por mais que alcancem conquistas consideráveis, ainda assim permanecem no nível das tentativas de contra-hegemonia, de esforços na tentativa da construção concreta de uma universidade voltada às questões sociais.

Em seu estudo sobre a história da universidade, Fávero (2006) nos chama a atenção para a necessidade crucial de se conhecer a fundo a universidade, sua criação, suas transformações, sua organização e funcionamento, e, principalmente, sua presença na realidade social e política brasileira, tendo por este estudo um objetivo maior, que nunca pode ser colocado a escanteio: a transformação da universidade. As mudanças necessárias de serem empreendidas no ensino superior brasileiro por muitos pesquisadores são entendidas como necessidades cadentes. O sentido de existir da universidade, sua função, seu papel na sociedade vem sendo o que a pesquisadora revela:

[...] a universidade é convocada a ser o palco de discussões sobre a sociedade, mas não em termos puramente teóricos, abstratos. Deve ser o espaço em que se desenvolve um pensamento teórico-crítico de ideias, opiniões, posicionamentos, como também o encaminhamento de propostas e alternativas para solução dos problemas (FÁVERO, 2006).

As palavras de Fávero nos revelam uma preocupação e um movimento de luta que se fazem anacrônicos na realidade do ensino superior em nosso país. Importantes estudiosos da realidade nacional já se debruçaram sobre esse tema, como Florestan Fernandes e Darcy Ribeiro, que, ao estudarem a fundo a sociedade brasileira, as lutas travadas em seu interior, seus avanços e

retrocessos, etc, inseriram a universidade como elemento decisivo nos processos de transformação estrutural necessários à nação, pela formação de uma intelectualidade crítica capaz de dar cabo a essas transformações, como expressa Ribeiro (1978) ao escrever sobre a criação da Universidade de Brasília e todos os embates envolvidos nesse processo:

[...] esperávamos encontrar modos de organizar uma universidade comprometida com o esforço de abrir a institucionalidade vigente a reformas democratizadoras, de forçar os poderosos a explorar a força de trabalho de forma menos escorchante, de obrigar o Estado a cumprir tarefas mínimas que, em toda parte, exerceu amplamente – como a expansão da educação gratuita e a assistência sanitária, por exemplo – mas, entre nós, só consegue atender mediocrementemente. (RIBEIRO, 1978, p. 72).

No mesmo sentido, Fernandes (1978) tenta enxergar o projeto de universidade necessário de ser construído em meio às reformas que não tocavam no cerne do problema do ensino superior em nosso país, e, em verdade, somente o agravava, por conta de as mudanças propostas irem em no sentido da adaptação da universidade às necessidades do regime que tomara o poder, análogas as reformas universitárias promovidas pela ditadura militar.

As históricas lutas por transformação da universidade perpassam um conjunto de ações contra-hegemônicas que se desenvolvem por várias frentes, em sua maioria refletindo o avanço das lutas da classe trabalhadora contra os processos de dominação em diferentes períodos da história. Em muito, acabam se traduzindo em tentativas de ação contra-hegemônica, pelo fato de gerarem transformações que voltam uma fração do ensino superior às demandas das classes populares, embora não cheguem a gerar uma transformação estrutural na universidade.

Dessas tentativas de ação contra-hegemônicas na educação superior empreendidas na atualidade, trazemos a esta discussão as lutas pela transformação da educação dos sujeitos do campo,

empreendidas historicamente por um conjunto de organizações sociais, mas que, recentemente, tem alcançado importantes conquistas pela ação dos movimentos sociais do campo, em especial o MST, na construção da educação do campo para dentro do ensino superior.

A construção da educação em agroecologia na universidade

Desenvolver a educação em agroecologia tornou-se um desafio para todos os envolvidos na construção desse modelo de agricultura. A formação de uma geração capaz de compreender e de se aparelhar dessa nova matriz de conhecimentos e de utilizá-los para fazer avançar os processos de transição agroecológica é a expressão desse desafio. A educação em agroecologia foi colocada como pauta prioritária e urgente para as organizações sociais do campo, trazendo ao compromisso com essa construção os movimentos sociais do campo, a comunidade acadêmica e os profissionais de ciências agrárias que constroem a agroecologia na prática profissional e militante, fazendo avançar a formação não somente de camponeses, mas também de toda uma geração de estudantes que passou a adentrar esse meio de estudo e de formação das ciências agrárias por meio da agroecologia.

Os movimentos sociais do campo, principalmente o MST, geraram um acúmulo de experiências, de práticas, de conhecimentos e de unidade política em torno do modelo da agroecologia no período recente, algo que tornou extremamente necessário traduzir esse processo para o campo da educação. Desse modo, a educação em agroecologia vem sendo um dos investimentos centrais da sustentação do modelo da agroecologia. Roseli Caldart (2017) nos chama a refletir sobre a importância da formação em agroecologia na educação dos camponeses, da potencialidade presente nesse processo, seja no sentido político, seja no formativo. Ela nos adverte sobre a necessidade de produzir relações orgânicas entre escolas do campo e as formas de produção agrícolas gestadas pelo modelo que enfrenta a produção

hegemônica da agricultura industrial, apontando para superação desse modelo. A articulação da luta pela produção agroecológica e a formação em agroecologia, expressões das diretrizes políticas do MST, são apontadas pela autora como sendo algo urgentemente necessário para a transformação da agricultura, como parte de um projeto maior de transformação do campo.

A construção da educação em agroecologia, tanto em nosso país, quanto no continente latino-americano, tornou-se uma demanda política firmada em compromisso por movimentos camponeses de todo o continente, integrados à articulação internacional La Via Campesina. Ao tomar a construção do modelo da agroecologia como projeto internacional, na construção da soberania alimentar dos povos, os movimentos sociais que compõem essa articulação dão a ela o tom de centralidade política, criando uma agenda que passou a guiar as estratégias de luta contra-hegemônica na produção de alimentos. A formação de profissionais e a produção de conhecimento e tecnologia foi uma das primeiras demandas a serem cumpridas nessa agenda.

Para tanto a Via Campesina passa a articular a criação de espaços educativos, inserindo a formação em agroecologia na educação dos camponeses em todas as nações latino-americanas. Nesse processo, foi instituído o projeto de construção dos Institutos de Agroecologia Latino-americanos, os IALAs, uma articulação que mantém a formação de jovens em graduação em Agroecologia e um intercâmbio permanente de profissionais e conhecimentos entre os países como Cuba, Venezuela, Equador, Bolívia e Chile. O primeiro IALA foi construído em nosso país: a Escola Latino Americana de Agroecologia, articulada pelo MST no Paraná. Juntamente com essa proposta, já estava em voga um conjunto de experiências gestadas pelo próprio MST de escolas de formação técnica de nível médio em Agroecologia, implementando a formação nessa área a partir dos métodos e princípios da educação do campo, e, principalmente, a partir de um processo de apreensão do conhecimento que envolve o diálogo entre saberes populares e conhecimento científico no

contínuo contato com as realidades vividas pelas comunidades rurais (CALDART, 2017 ; TARDIN, 2016)

Os movimentos sociais do campo foram pioneiros em desenvolver a educação em Agroecologia através de suas experiências formativas, que, em muitos dos casos, não eram reconhecidas pelo Estado de maneira inicial, tampouco por ele apoiadas ou financiadas. Precisaram, então, pressionar o poder público para que fossem legitimadas, como é o caso de boa parte das escolas técnicas de agroecologia do MST. Todavia, na perspectiva popular, os movimentos conseguiram formar uma base sólida para a estruturação da educação em Agroecologia em nosso país, assim como para a legitimação e o desenvolvimento do modelo agroecológico.

Concomitantemente às amplas ações dos movimentos sociais do campo, as propostas de educação em Agroecologia passaram a ser pautadas e construídas dentro das universidades e escolas técnicas do ensino público por um conjunto de estudantes, docentes e profissionais da área de Ciências Agrárias que construíam uma posição de resistência ao modelo hegemônico de agricultura no meio acadêmico. Este fora um processo que envolvia embates intensos no interior das instituições, dominadas pela lógica produtivista e mercadológica do agronegócio. Tal construção, estima-se, vem sendo feita desde a década de 1980, por iniciativa de entidades de base de estudantes como a Federação dos Estudantes de Agronomia do Brasil, FEAB, e Associação Brasileira dos Estudantes de Engenharia Florestal, ABEEF, na construção de espaços de diálogos permanentes sobre agroecologia através de Núcleos de Trabalho Permanentes e formações e estágios envolvendo o desenvolvimento do tema; inclusive, pela formação generalizada de grupos de Agroecologia em muitas universidades com formações em Ciências Agrárias. Em mesmo sentido, docentes e profissionais da área de Ciências Agrárias, em permanente diálogo com organizações, entidades e movimentos sociais do campo, passaram a construir no meio acadêmico e científico a contraposição ao modelo dominante de conhecimento em Ciências

Agrárias, implementando grupos de pesquisa e extensão, formações, disciplinas especiais, e demais estratégias institucionais que pautassem a Agroecologia dentro das universidades e escolas técnicas. Esse processo culminou na consolidação de um conjunto de cursos técnicos, graduações e pós-graduações nas diferentes instituições públicas de ensino, ao mesmo tempo em que se ampliou tanto o debate, quanto a produção de conhecimento científico em agroecologia em todo o país (AGUIAR, 2010).

Em um estudo promovido no ano de 2013, Balla, Massukado e Pimentel (2014) traçaram um panorama dos cursos de Agroecologia no Brasil. Pelos resultados do estudo, os pesquisadores promoveram um levantamento de todas as experiências de educação em Agroecologia no país, reconhecidas e formalizadas naquele período, por análise de dados do MEC. Ao todo, foram levantados 136 cursos de Educação em Agroecologia, sendo que destes, 108 são cursos de técnicos de nível médio, 24 são cursos de graduação (sendo 19 tecnológicos e 5 bacharelados) e 4 são cursos de pós graduação stricto sensu (sendo três mestrados e um de doutorado). Esses dados são uma expressão da construção que a Educação em Agroecologia tem conquistado na educação formal em nosso país; sem falar que a análise não contou os quatro anos até o período recente. De todo modo, o desafio colocado para essa construção se dá no sentido dos enfrentamentos gerados no meio educativo e científico, os quais denotam a disputa por legitimação de um modelo contra-hegemônico de agricultura frente ao modelo dominante. Esse processo fica claro na medida em que a totalidade desses cursos acabam encontrando problemas para conseguir espaço e financiamento para suas atividades no interior das instituições, assim como para realizar uma formação adequada com os princípios propostos pela Agroecologia, muitas vezes havendo o desvio desses princípios para atender à uma demanda produtivista e tecnicista utilitária do mercado.

A educação em agroecologia e as disputas de classe na universidade

Há um questionamento feito por muitos estudantes e profissionais envolvidos atualmente com a Agroecologia: se haveria realmente a necessidade de criação de uma formação em Agroecologia no ensino superior. Tal questão surge exatamente por conta das limitações impostas pela lógica econômica dominante à ciência agroecológica, ao desenvolvimento da produção agroecológica e, conseqüentemente, à atuação dos sujeitos graduados em agroecologia. Essas limitações, muitas vezes, impõem-se no sentido de deslegitimar a agroecologia diante do poderio ideológico do modelo dominante de agricultura. Segundo Costa (2010), há um conjunto de acadêmicos que defendiam e que ainda defendem a internalização dos paradigmas da Agroecologia no interior dos cursos de Agronomia tradicionais, tendo em vista a lógica do ensino superior de universidade e que, nesse sentido, as proposições da Agroecologia teriam de estar se desenvolvendo dentro das Ciências Agrônomicas como parte do embate de distintas correntes de pensamento, no processo dialético de encontro e enfrentamento das ideias.

Tal percepção surge no bojo da produção de alternativas à produção convencional, como as já citadas agriculturas ecológicas, que têm o aporte técnico necessário para a produção de alimentos em outra metodologia que não a do pacote dominante do agronegócio. Estas, por serem “alternativas”, não enfrentam o modelo de agricultura dominante, mas abrem formas especializadas de produção de alimentos saudáveis que diversificam a indústria de alimentos, sem contrapor-se à produção industrial.

Assim, tenta-se encaixar a Agroecologia nesse mesmo viés, como fragmento especializado da ciência agrária. Entretanto, a Agroecologia envolve uma complexidade e uma totalidade que vai muito além de uma simples abordagem tecnológica alternativa. Ela tem aporte teórico, técnico e epistemológico para se colocar frente a frente, contrapondo-se à ciência agrônômica tradicional e ao seu

modelo dominante de produção de alimentos. Não há possibilidade de diálogo com a ciência que, desde muito, pauta-se pelos pressupostos da Revolução Verde e da moderna tecnociência da produção industrial, pois a Agroecologia tem sua abordagem científica partindo de paradigmas contrapostos ao agronegócio:

[...] o maior empecilho à internalização dos preceitos da Agroecologia nos domínios da Agronomia tradicional seja de ordem paradigmática: o referencial teórico-conceitual e analítico adotado na Agronomia é de natureza cartesiana, especialista, compartimentada, enquanto a Agroecologia prioriza uma matriz teórica holística, interdisciplinar, generalista, totalizante (COSTA, 2010, p. 26).

Por esse motivo, identificamos, na construção do modelo agroecológico e sua sustentação a partir de uma ciência e de uma formação em Agroecologia, um conflito central com as formas convencionais de ensino e de produção de conhecimento. Querendo ou não, a expressão concreta do papel da escola e da universidade nas lutas de classes em nossa sociedade torna-se evidente ao olharmos para o processo de construção da educação em Agroecologia no ensino técnico e superior em nosso país.

Nesse sentido, trazemos o subsídio produzido por esta pesquisa para expressar uma condição central de luta de classes presente na construção da Educação em Agroecologia: trata-se de uma construção que não se dá no âmbito do Estado, na implementação da educação pública como direito social, mas que é levado a cabo pelos próprios camponeses em suas lutas por acesso à educação apropriada à realidade do campo. Ou seja, é uma construção que parte das classes populares, do campesinato, em seu enfrentamento de classe diante às estruturas de poder do Estado presentes na educação técnica e superior.

Tardin (2016) nos revela que a origem da educação em agroecologia, seja no nível técnico ou superior, em nosso país, se dá pelo esforço incansável dos movimentos sociais do campo organizados na Via Campesina, sobretudo o MST. É preciso que

haja um reconhecimento dessa luta histórica, traduzida em uma das mais importantes tentativas de contra-hegemonia na educação brasileira. A primeira escola técnica de agroecologia no Brasil é erguida a partir dos barracos de lona preta dos Sem Terra deste país; isso é um fato histórico para a educação nacional. O MST sintetiza, a partir dessa construção, a capacidade de produzir uma proposta educativa a partir do acúmulo dos conhecimentos e de experiências de produção agroecológica em seus assentamentos, o que se pode reconhecer como um dos mais importantes e representativos acúmulos da Agroecologia no Brasil.

As primeiras escolas técnicas de agroecologia, segundo Tardin (2016), inauguram uma “trincheira nova” nas lutas pela educação dos camponeses em nosso país. É um estopim para os grandes processos da agroecologia e das agriculturas de base ecológica que vêm sendo desenvolvidos no Brasil enquanto processos históricos de afirmação do modo de vida dos povos do campo não só em nosso país. O reconhecimento da luta histórica dos movimentos sociais se faz necessário diante das tentativas de ocultar a ascensão da agroecologia na educação e na ciência, que hoje toma proporções há uma década inimagináveis a partir da luta travada pelo povo em disputas de classe acirradas no campo brasileiro. A expansão da agroecologia, da formação técnica, até a graduação, o mestrado e recentemente em curso de doutorado, é resultado dessa luta, um esforço inicial que não partiu nem no Estado, muito menos das instituições de educação. O rompimento com as cercas do latifúndio no campo pelos movimentos, assim como a luta por transformações na relação com a terra, tem sua expressão na educação a partir do rompimento das barreiras impostas pelo modelo dominante de ciência agrária no ensino técnico e superior, no esforço de gerar a construção de uma ciência de bases populares e de posição contra-hegemônica na escola técnica e na universidade.

Um feito histórico de transformação da educação em ciências agrárias na história recente, que precisa ser avaliado não somente na dimensão nacional, mas também em sentido internacional, ao ponto que as lutas travadas pelos movimentos camponeses pela

construção da educação em agroecologia em nosso país se refletem e servem de suporte para essas lutas se desenvolverem em outras nações latino-americanas. As experiências brasileiras geram uma onda de criação e consolidação de experiências em educação em agroecologia em toda a América Latina, processo impulsionado pela Via Campesina na constituição dos Institutos Latino-americanos de Agroecologia, as escolas camponesas de agroecologia. Tratou-se de um processo amplo de transformação social recente para o campo, para a educação dos camponeses, que tem o MST como força social a lançar as primeiras sementes, ramificadas pelos outros movimentos camponeses, pelas entidades, instituições e universidades do continente. Tendo atualmente uma estrutura que consolidada em articulações nacionais já de grande envergadura, tomando corpo nos eventos e congressos nacionais que reúnem milhares de sujeitos que hoje investem nesse projeto, a exemplo da Jornada de Agroecologia da Via Campesina e do Congresso Brasileiro de Agroecologia (TARDIN, 2016).

O surgimento da educação superior em agroecologia, portanto, não é um processo isolado, mas faz parte de um amplo processo histórico de luta de classes no campo, no enfrentamento ao latifúndio e ao seu agronegócio pelos camponeses organizados em seus movimentos, que chega à universidade na forma de uma ciência fruto de demandas concretas de avanço de um modelo de agricultura contra-hegemônico e que, por isso, necessita de uma forma educativa adequada à essas demandas.

Precisamos inserir esse processo em um contexto histórico, assim como reconhecer que a universidade em que a ciência agroecológica adentra e produz conflitos é uma universidade produzida como palco de intensas disputas entre classes ao longo da história recente. Em diversos momentos, as classes trabalhadoras avançaram contra as elites, objetivando transformar a universidade como parte de processos de lutas mais amplas por transformação das sociedades.

Tal processo é evidente em nosso continente, como é trazido pelas experiências históricas da Reforma de Córdoba, em relação

às quais Mariategui (2012) nos revela como fator preponderante [as lutas pela renovação universidade] para as transformações sociais urgentes na sociedade latino-americana para a superação da dominação imperialista que estrangulava o desenvolvimento das mesmas. Um conjunto de pesquisadores, como Cunha (2007), Minto (2012), Fávero (2006) dentre outros, em seus debates, chegam à conclusão de que a universidade brasileira é palco das lutas de classes de nossa sociedade, reconhecendo as intensas tentativas de transformação da universidade brasileira nas lutas das classes trabalhadoras por renovação dessa instituição, em meio às lutas por transformação da sociedade brasileira.

Nesse sentido, é necessário compreender essas lutas a partir de um contexto em que as relações de poder entre classes dominantes e classes oprimidas muda qualitativamente, no processo recente produzido pela modernidade, conforme Gramsci (2001) nos esclarece: a ampliação da democracia, com a politização e complexificação da sociedade civil, renova as formas de hegemonia e contra-hegemonia pela politização de frações organizadas das classes trabalhadoras e pelo exercício de poder delas, que, através de aparelhos privados de hegemonia, passam a gerar forte interferência no funcionamento do Estado, com vistas a defender seus projetos de sociabilidade. Ao refletirmos sobre as lutas da classe trabalhadora pela democratização do ensino superior, nas históricas tentativas de transformação da universidade em uma instituição que se torne instrumento de transformação das condições de desenvolvimento das classes oprimidas, podemos compreender como essas lutas se compõem enquanto tentativas de contra-hegemonia na educação, sobretudo no ensino superior.

Sendo assim, fica claro que o avanço da educação em agroecologia no ensino superior, nos dias atuais, se insere nessas históricas tentativas contra-hegemonias das classes trabalhadoras na universidade. A agroecologia enquanto modelo que faz a contraposição direta a uma forma dominante de agricultura – que Oliveira (2016) nos esclarece ser uma das principais formas de

imposição da hegemonia burguesa a nível mundial – tornou-se uma das mais importantes formas de resistência dos movimentos camponeses, sendo uma das maiores expressões da luta de classes não só em nosso país, mas também em todo o mundo.

As demandas reveladas pelas formas de inserção da agroecologia no ensino superior trazem a dimensão desse embate entre classes no campo em torno de modelos de desenvolvimento, mas para dentro da universidade. Tais demandas, que compreendemos estar intimamente ligadas às históricas pautas defendidas pela classe trabalhadora nas tentativas de transformação da universidade, como a democratização do acesso ao ensino superior, a transformação dos métodos e conteúdos das formações, a inserção da universidade e da pesquisa e extensão no processo de transformações sociais, a construção de uma formação superior crítica, compromissada com as demandas das classes trabalhadoras, etc.

É a partir desse contexto que reconhecemos que a educação em agroecologia e sua inserção na universidade é processo gerador de disputas de classes no ensino superior. Pelas barreiras encontradas pelas formações para desenvolver seus projetos, nos limites impostos pela estrutura organizativa e institucional das universidades à realização de propostas inovadoras, tanto de ensino quanto de pesquisa, quanto nas contradições geradas no processo de realização dos projetos de curso elaborados para o ensino superior de agroecologia.

Considerações finais

A agroecologia emerge como ciência contra-hegemônica em uma universidade preñe de conhecimento crítico, que tem lastro na realidade e se faz comprometida com a transformação social. Ela gera tensões por exigir da universidade o “sopro criador” que Mariátegui (2012) nos revela ao refletir sobre o verdadeiro papel desta instituição, de se fazer um ambiente fecundo de ideias avançadas, renovadoras e que a mantenham viva diante dos

desafios do nosso tempo histórico. A agroecologia é a expressão desses desafios, da necessidade de renovar, de reestruturar por inteiro as relações da sociedade com a natureza, que, na forma atual, tanto tem nos ameaçado.

As lutas travadas na universidade ao longo da história sempre tiveram o desafio de enfrentar o aparelhamento do ensino superior pelas classes dirigentes, que mantinham a universidade com seu potencial transformador silenciado. A dimensão que essas lutas tomam a cada momento reflete a capacidade da sociedade civil organizar-se, através de seus aparelhos de exercício da contra-hegemonia, enfrentando as injustiças e contradições sociais. Em meio à ascensão das lutas em cada conjuntura, a universidade torna-se parte delas, torna-se palco delas como afirma Chauí (2017). Como reflete Minto (2012), a universidade pode estar aparelhada pelas elites, servindo de maneira eficiente para sua reprodução social, assim como pode se tornar instrumento de transformação social, conforme as classes populares passam a avançar nas lutas e conquistas.

A educação em agroecologia se coloca em posição de enfrentamento às estruturas dominantes de classe presentes na universidade. Por suas necessidades formativas, ela exige uma universidade voltada para os problemas da sociedade e produtora de formas de ensino, conhecimento e atuação que impulsionem os processos de transformação social. Ela gera tensionamentos que, por vezes, podem implicar avanços não só para a formação em agroecologia, mas também para o conjunto da universidade, no sentido de questionar e transformar sua lógica de ensino e produção de conhecimento, conquanto as demandas populares vão se fazendo presentes e ocupando estes espaços.

Entretanto, esses tensionamentos acabam implicando retrocessos, como ficou claro no estudo promovido, com os limites e contradições gerados e que podem resultar em uma reafirmação da lógica dominante da universidade, levando as formações construídas pelas classes populares, como é o caso da agroecologia, a adaptar-se à lógica de mercado, caso o ensino seja

conformado à uma tendência tecnicista, empreendedora e competitiva presente no ensino superior.

Quando não enfrenta diretamente as estruturas de poder consubstanciadas na lógica de funcionamento do ensino superior, tentando transformá-las para produzir a formação e a pesquisa demandadas pela a sociedade, as propostas educativas construídas pelos movimentos sociais acabam ficando reféns do Estado, por estarem na marginalidade do sistema educativo público. Mesmo que haja um esforço para construir propostas consolidadas de educação, elas acabam não passando de tentativas de contra-hegemonia, por não se estabelecerem de fato e por ficarem dependentes a programas de governo para existirem, como é o caso das escolas populares do MST.

De todo modo, mesmo frente às contradições aqui apresentadas, é preciso levar em conta que, ao longo da última década, assistimos à ascensão de uma ciência que mal era conhecida na universidade, no meio profissional e no campo, e que hoje se estrutura de maneira consolidada em todos os espaços sociais. De fato, precisamos reconhecer que o esforço histórico dos movimentos sociais ligados à Via Campesina em estruturar a agroecologia como modelo central de contra-hegemonia ao agronegócio, aplicando um investimento grande na criação das primeiras experiências de educação técnica e superior em agroecologia de nosso país refletidas em todo o continente, são processos que representam um dos maiores tensionamentos de classe promovidos pela classe trabalhadora do campo no período recente. Levando em conta a dimensão que tomou a luta dos movimentos sociais do campo a nível internacional, através da articulação da Via Campesina e da força política que a ascensão do modelo da agroecologia produziu para o campesinato no momento em que a indústria de alimentos torna-se mundializada, compondo um império empresarial que ameaça o modo de vida dos camponeses de todo o mundo.

O estopim dado pelo MST na constituição das primeiras escolas técnicas de agroecologia gerou um movimento que se

expandiu de forma ampla. A agroecologia tomou uma envergadura tão sólida na atualidade, que se tornou irrefreável enquanto modelo popular de produção de alimentos, fazendo frente ao modelo industrial. Tardin (2016) nos diz que esse processo chegou em um ponto “clímax dinâmico”, em que podem até haver retrocessos, ceifamentos dos potenciais da agroecologia, mas jamais haverá possibilidade de frear ou aniquilar a ascensão da agroecologia e sua força social, por conta da estrutura de forças internas que ela criou ao longo desses anos, traduzidas em uma sustentação sólida e em uma resiliência capaz de resistir aos mais poderosos movimentos das elites agrárias.

Na luta de classes atual, na utopia da emancipação das classes subordinadas e exploradas, já se inclui a dimensão ecológica da vida. A expressão concreta dela é a agroecologia, uma grande área do conhecimento que orienta não somente os camponeses, mas toda a sociedade a essa emancipação da alienação burguesa das relações sociais e das relações com a natureza.

A construção da educação em agroecologia, assim como seu desenvolvimento no ensino técnico e superior, mesmo com todas as limitações, embates e contradições, resultou em uma confiança maior dos movimentos camponeses na capacidade transformadora da agroecologia, de esse modelo se compor como força motriz da transformação social no tempo recente, sendo, como afirma Tardin (2016), uma força social que não pode mais ser freada ou silenciada.

Referências

AGUIAR, Maria Virgínia de Almeida. Educação em agroecologia – que educação para a sustentabilidade? *Revista Agriculturas: experiências em agroecologia*, v. 7, n. 4, p. 29, 2010.

ALTIERI, Miguel. *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*. São Paulo: Expressão Popular, 2012. 400 p.

BALLA, João Vitor Quintas; MASSUKADO, Luciana Miyoko; PIMENTEL, Vania Costa. Panorama dos cursos de agroecologia no Brasil. *Revista Brasileira de Agroecologia*, v. 9, n. 2, p. 3-14, 2014.

CALDART, Roseli. *Educação do campo e agroecologia: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida!* Disponível em <<https://pt.scribd.com/document/301416870/Escolas-Do-Campo-e-Agroecologia-Roseli-Fev16-1>> Acesso em 09 de jun de 2017.

CHAUÍ, Marilena. Universidades devem entender que fazem parte da luta de classes. *Brasil de Fato*. Disponível em: <<https://www.brasildefato.com.br/2017/04/04/marilena-chauí-universidades-devem-entender-que-fazem-parte-da-luta-de-classe/>>. Acesso em 04 de mar de 2017.

CHAUÍ, Marilena. *A universidade operacional. Folha de São Paulo*. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/fol/brasil500/dc_1_3.htm>. Acesso em 22 de fev. de 2017.

COSTA, Manoel Baltasar Baptista da. *Formação Superior em Agroecologia: a experiência da Universidade Federal de São Carlos*. Revista Agriculturas: experiências em agroecologia, v. 7, n. 4, p. 29, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. *Ensino superior e universidade no Brasil*. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, CYNTHIA GREIVE; DE FARIA, LUCIANO MENDES. 500 anos de educação no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2007b.

ÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. A Universidade no Brasil: das origens à Reforma Universitária de 1968. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERNANDES, Florestan. *A universidade brasileira: reforma ou revolução?*. São Paulo: Editora Alfa-Omega, 1979.

GRAMSCI, Antônio. *Cadernos do cárcere*. V. 2: Os intelectuais e o princípio educativo Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

JORNADA DE AGROECOLOGIA. *Sobre as Jornadas de Agroecologia*. Disponível em: <http://jornadaagroecologia.com.br/?q=node/1>, acesso em 10 de mar. de 2013.

LA VIA CAMPESINA. Declaracion de Bangalore, 2000. In DESMARAIS, Annette Aurelie. *La Via Campesina, Globalization and the Power of Peasant*. Madrid: Editorial Popular S.A. 2007.

LEHER, Roberto. *Educação superior minimalista: a educação que convém ao capital no capitalismo dependente*. In: Encontro Nacional dos Estudantes de Direito, v. 32, p. 3-13, 2011.

MARIATEGUI, José Carlos. *A crise da universidade: crise de professores e crise de ideias*. In: NOVAES, Henrique T. *Reatando um fio interrompido: a reação universidade-movimentos social na América Latina*. São Paulo: Expressão Popular. 1ª ed. 2012, 336 p.

MINTO, Lalo Watanabe. *A educação da "miséria": particularidade capitalista e educação superior no Brasil*. 2011. 326f. Diss. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Unicamp, Campinas, 2011.

RIBEIRO, Darcy. *UnB, invenção e descaminho*. Avenir Editora, 1978.

TARDIN, José Maria. Entrevista [nov. de 2016]. Entrevistador: Gabriel Troilo. Monte Santo, 2016. 1 arquivo .mp3 (1h, 40min e 31s).

Educação e estratégias emancipatórias no campo: a formação do trabalhador para agroecologia e economia solidária

Adenilson Alves Cruz
Roberto Marinho Alves da Silva
Ronalda Barreto Silva

Introdução

A II Conferência Nacional de Economia Solidária (II CONAES), realizada no período de 16 a 18 de junho de 2010, teve como tema “O direito às formas de organização econômica baseadas no trabalho associado, na propriedade coletiva, na cooperação e na autogestão, reafirmando a economia solidária como estratégia e política de desenvolvimento”. Essa Conferência discutiu o desafio de avançar no reconhecimento do direito a outra economia, que conduza a um outro modelo de desenvolvimento incluyente e sustentável.

Estas são questões sobre as quais a academia e as organizações sociais têm se debruçado, mas que tomaram um novo fôlego a partir da tragédia que estamos vivendo, enquanto país que tem a pior situação na pandemia do coronavírus, com o crescente número de mortes, atingindo mais de 340 mil vidas perdidas até o início de abril de 2021. A proporção que a tragédia tomou no Brasil tem como fator a extrema desigualdade social e econômica que se aprofundou a partir de 2016, com o golpe de Estado cujo objetivo foi implementar uma agenda de mercado orientada pelas políticas ultraneoliberais, possibilitando, também, o avanço do neoconservadorismo de cunho fascista. Uma forte ofensiva neoliberal, com suporte parlamentar, midiático e jurídico que fragilizou o estado democrático de direito e promoveu uma

degradação de valores básicos de sociabilidade e de solidariedade (SILVA e SILVA, 2017).

A ruptura institucional significou um enorme retrocesso para os movimentos populares, considerando que, apesar das contradições e limitações dos governos do Partido dos Trabalhadores, de 2003 a 2015, foi possível alguns avanços em políticas públicas de redução da pobreza extrema no país e a tentativa de corrigir alguns déficits históricos que marcam setores da população brasileira: mulheres, juventude, negros e negras, população em situação de rua, indígenas e demais povos e comunidades tradicionais, entre outros.

De modo geral, a redução da pobreza extrema e das desigualdades sociais estava vinculada a uma estratégia governamental de retomada do desenvolvimento nacional em novas bases, que ficou conhecida como “neodesenvolvimentismo”: “um novo padrão de desenvolvimento substancialmente distinto tanto do neoliberalismo quanto do antigo nacional-desenvolvimentismo predominante no passado” (MERCADANTE, 2010, p. 17). Um aspecto de extrema importância é que o Brasil melhorou seus indicadores sociais, com redução da pobreza extrema e aumento da capacidade de consumo interno das camadas pobres e médias da população, com o crescimento da aquisição de bens duráveis e com o acesso a serviços públicos essenciais.

Entretanto, a despeito de diversas políticas implantadas para redução das desigualdades, muito ainda se tinha a fazer para chegarmos a um país com maior justiça social, econômica e ambiental, considerando que a herança recebida pelos governos Lula e Dilma foi o desemprego, a precarização das relações de trabalho e a exclusão social. Nesse contexto, permanecia o desafio para as classes populares no Brasil “de construir e sustentar um projeto social, nacional e popular de desenvolvimento que possibilite a superação das desigualdades sociais, a realização de suas capacidades criativas e produtivas em harmonia com a natureza e o fortalecimento da participação cidadã nos destinos da nação” (SILVA e SILVA, 2017, p. 35).

É importante considerar que esse questionamento ao modelo de desenvolvimento capitalista tem longa trajetória histórica, sobretudo com a emergência da classe operária no Século XVIII como sujeito político que passou a construir alternativas ao sistema de exploração e dominação da humanidade. Já no início do século XXI, as aspirações por estratégias includentes e sustentáveis foram alimentadas nas edições do Fórum Social Mundial, que possibilitou debates, trocas de experiências, formulações de alternativas e articulações globais entre diversos movimentos sociais, pessoas e instituições que se opunham ao neoliberalismo e aos efeitos deletérios da globalização. Na primeira edição do FSM, foram discutidas temáticas relativas à produção de riquezas e à reprodução social; ao acesso às riquezas e à sustentabilidade; à afirmação da sociedade civil e dos espaços públicos e ao poder político e a ética na nova sociedade¹.

Nesse contexto e com a intenção de construir e fortalecer estratégias socioeconômicas alternativas, foi constituído um movimento organizado da economia solidária que conquistou, em 2003, espaços no Governo Federal para implantar uma política pública de valorização da cooperação, do trabalho associado e da autogestão, possibilitando a destinação de recursos públicos, assim como a formulação de medidas de caráter institucional para incentivar as iniciativas de desenvolvimento local e territorial sustentável e solidário, a partir da constituição e do fortalecimento de empreendimentos econômicos solidários e de suas redes de cooperação de produção sustentável, comercialização solidária e consumo ético e responsável.

A II Conferência Nacional de Economia Solidária, em 2010, aqui já aludida com o lema “Pelo direito de viver e produzir em cooperação de maneira sustentável”, buscava articular a economia solidária com diversas outras estratégias socioeconômicas emancipatórias. Esse movimento se deu não só no Brasil, mas

¹ Disponível em <http://forumsocialportoalegre.org.br/forum-social-mundial/>, acessado em 27-03-2020.

também em vários países, com foco no trabalho associado, na propriedade coletiva dos meios de produção, na cooperação e na autogestão, resgatando, nas áreas rurais, as práticas e os valores do associativismo e da cooperação. Nas áreas urbanas, possibilitou o trabalho e a geração de renda para o enfrentamento à situação de desemprego, para a organização comunitária de resistência e a conquista de direitos.²

No Brasil, a economia solidária está fortemente disseminada na agricultura familiar, que também conquistou, no início do Século XXI, uma ampliação de acesso às políticas públicas de desenvolvimento rural sustentável. Tratava-se do reconhecimento do potencial da agricultura familiar, do seu papel relevante para o crescimento sustentável do país, com segurança alimentar e nutricional, preservação da biodiversidade, geração de postos de trabalho e melhoria das condições de vida no campo. Fortalecer a produção de base familiar e associativa no campo também era um contraponto fundamental à constatação de que a modernização agrícola do “agronegócio” não significou melhoria nas condições de trabalho e de renda das populações rurais brasileiras, além de provocar impactos ambientais e sanitários com o elevado consumo de agrotóxicos. Dessa forma, as políticas de agricultura familiar buscavam contribuir para um novo ciclo sustentável de desenvolvimento.

As estratégias de desenvolvimento rural territorial sustentável com base na agricultura familiar têm como princípio um novo modelo de produção agroecológica, incorporando as dimensões socioeconômica, cultural e política dos agroecossistemas, não estando restrita somente às técnicas e práticas agrícolas de substituição de insumos químicos por orgânicos (SAMBUICHI et al, 2017, p. 14). Com essa perspectiva, foi instituída a Política Nacional de Agroecologia e Produção

² Secretaria Nacional de Economia Solidária/Ministério do Trabalho e Emprego. II CONFERÊNCIA NACIONAL DE ECONOMIA SOLIDÁRIA “Pelo Direito de Produzir e Viver em Cooperação de Maneira Sustentável”. Brasília, junho de 2010.

Orgânica (Pnapo)³, cujo principal instrumento é o Plano Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (Planapo), conhecido como Brasil Agroecológico.

Verifica-se, então, a confluência entre a economia solidária, a agricultura familiar e a agroecologia, uma importante estratégia de construção de um projeto popular sustentável e solidário que agrega aspectos produtivos, culturais, políticos e de inclusão social, visando à “geração de ocupações, trabalho e renda da agricultura familiar, atuando de forma complementar as ações de fomento ao cooperativismo, de formação e gestão territorial que visam qualificar a atuação dos agricultores familiares na gestão de seus empreendimentos”.⁴

Essas estratégias confrontam o modelo capitalista de desenvolvimento, caracterizado pela extrema concentração de renda e riqueza que deixou, historicamente, a grande maioria da população sem acesso aos bens e serviços necessários ao bem estar e até à própria sobrevivência, fazendo do Brasil um dos países mais desiguais do mundo, conforme será pontuado na segunda parte deste texto.

Este trabalho, portanto, propõe-se a realizar uma reflexão sobre as características, as potencialidades e os limites da economia solidária e da agroecologia no Brasil, tendo em vista o desenvolvimento solidário e sustentável. Para tanto, é fundamental a formação dos trabalhadores e das trabalhadoras, verdadeiros protagonistas dessas estratégias coletivas emancipatórias, cujas perspectivas concretizam-se tanto nos espaços educativos cotidianos, quanto nos espaços educativos formais relacionados à economia solidária, à agroecologia e à educação do campo, conforme discutiremos na quarta e última parte deste trabalho.

³ Instituída pelo Decreto nº 7.794, de 20 de agosto de 2012.

⁴ Disponível em <http://www.balancodegoverno.presidencia.gov.br/desenvolvimento-sustentavel-com-reducao-de-desigualdade/2-trabalho-e-emprego>, acessado em 27-03-2020.

Padrões excludentes de desenvolvimento no Brasil

Para além da concentração da renda, as desigualdades socioeconômicas expressam padrões históricos de desenvolvimento, com elevada concentração de riquezas, acompanhada de acúmulos de déficits sociais com repercussões nas diversas esferas da produção e da reprodução das condições de vida da maioria da população. Apesar de expressar herança histórica desde o período colonial, a concentração de riqueza resultou, entre outros fatores, no recente processo nacional de modernização.

O modelo de exploração econômica primário-exportadora, que permanece até os dias atuais no Brasil, predominou até o início do Século XX, caracterizando uma “economia colonial” que, segundo Paul Singer (1988), é própria dos países que são ou foram colônias e que se mantiveram dependentes economicamente dos mais desenvolvidos, tendo no mercado externo sua base de sustentação. Com a crise da economia agrário-exportadora e com os impulsos iniciais do modelo de industrialização baseado na “substituição de importações”, manteve-se a dependência, com a presença determinante do capital internacional diretamente na produção ou na infraestrutura, de forma que seu crescimento estava ligado aos países centrais do capitalismo, enquanto uma “economia reflexa” ou dependente (SINGER, 1988).

A modernização nacional com base no processo acelerado de industrialização foi aprofundada no Brasil a partir da década de 1940, sobretudo após a Segunda Guerra Mundial, no contexto dos “anos de ouro” do capitalismo global (HOBBSAWM, 1995). Sob a ideologia desenvolvimentista, diversos países periféricos do capitalismo tentaram adotar projetos nacionais de desenvolvimento e industrialização em um contexto no qual os países de capitalismo central buscavam reproduzir a hegemonia mundial do sistema, mantendo o caráter da dependência (DINIZ, 2009). Dessa forma, o modelo de desenvolvimento de “capitalismo associado”, dependente do capital externo, viabilizado pelo Golpe Civil Militar de 1964, resultou em um

crescimento econômico conhecido como “milagre brasileiro”. Este, entretanto, aprofundou ainda mais as desigualdades sociais, ampliando a exploração dos recursos naturais e agravando os problemas socioambientais no Brasil.

O desenvolvimentismo encontrou seus limites nos anos 1970, numa conjuntura de crise global capitalista que, desde então, vem se aprofundando, apesar das tentativas constantes de reestruturação e restauração das taxas de crescimento e de reprodução do capital. A ideologia desenvolvimentista foi substituída por um ideário neoliberal, que passou a orientar estratégias privatizantes e de desmonte do Estado e das políticas públicas, em vistas a ajustar a economia brasileira aos interesses da reestruturação produtiva, sob a égide financeira, a partir da liberalização e desregulamentação.

Do ponto de vista social, esse processo resultou em barreiras à ampliação de direitos que haviam sido recentemente conquistados no movimento de redemocratização dos anos 1980, contidos na Constituição de 1988. A adesão dos governos brasileiros às reformas neoliberais, expressas no chamado "Consenso de Washington"⁵, com suas medidas de ajuste fiscal e de limitação da intervenção do Estado para pôr fim à crise da dívida externa, à estagnação econômica e aos altos índices inflacionários, resultaram na privatização, lentidão de implantação e nas restrições de acesso a direitos na forma de benefícios e de serviços públicos, em um contexto dramático de estagnação econômica, com elevado desemprego e consequente aumento da pobreza e da desigualdade social no país, nos anos

⁵ O Consenso de Washington é uma lista de políticas elaborada em 1989 por técnicos do Fundo Monetário Internacional (FMI), do Banco Mundial, do Departamento do Tesouro dos Estados Unidos e por acadêmicos norte-americanos, como sendo as medidas adequadas para promover o desenvolvimento dos países subdesenvolvidos e em desenvolvimento, como o Brasil. Desde então, o FMI e o Banco Mundial passaram a exercer forte pressão sobre esses países para implementação dessas medidas como condição de concessão de empréstimos.

1990. Conforme Chesnais (1996, s/p), “Em nome da panacéia do mercado, dar-se-á um golpe de estado legal e em escala mundial, para maior benefício dos mais ricos e poderosos”.

Porém, no final da década de 1990 e no alvorecer do Século XXI, ficaram claros os limites do neoliberalismo, com sucessivas crises sociais e econômicas. Nesse contexto, emerge um modelo conhecido como neodesenvolvimentista, que postulava a necessidade de contornar os impactos gerados pelo neoliberalismo no país com base em uma estratégia que combinava um melhor posicionamento no mercado externo, com a diversificação de mercados e parcerias com países “emergentes”, com o fortalecimento do mercado interno, por meio da ampliação do consumo de massa possibilitado pela valorização do salário mínimo e pela ampliação de políticas e programas de inclusão social, sobretudo pela transferência de renda, conforme Mercadante (2010).

De fato, entre os anos de 2004 e 2014, o país experimentou processos de dinamização econômica, com melhoras nos indicadores sociais, com redução da pobreza e da extrema pobreza, ancorados na melhoria significativa das taxas de emprego, dos ganhos reais no salário mínimo, na ampliação dos investimentos em infraestrutura e nas políticas de proteção social, conforme demonstra Pochman (2010). Porém, conforme citado anteriormente, apesar de conter propostas includentes e de redução de desigualdades, o modelo neodesenvolvimentista não continha – e nem permitia – a realização de reformas estruturais que possibilitassem avançar na desconcentração das riquezas.

Esse processo também encontrou seus limites com o agravamento da crise mundial do capitalismo, que teve mais um pico em 2008. Apesar de não atingir fortemente a economia nacional devido às medidas anticíclicas adotadas, esse processo se aprofundou, sobretudo a partir de 2013 e 2014, quando houve forte redução no volume de novos investimentos estrangeiros no Brasil, acompanhada de uma queda dos preços das *commodities*, num quadro de redução da demanda global. A piora do cenário internacional para a economia brasileira foi acompanhada da forte

retração no mercado interno, com a redução do consumo, queda nas taxas de emprego e perda de arrecadação fiscal.

A crise política estabelecida desde as mobilizações populares de 2013 evoluiu para uma crise institucional que contaminou ainda mais a situação econômica. O desgaste político do governo, juntamente com o aproveitamento midiático pelas forças neoliberais, teve reflexos diretos na disputa eleitoral de 2014. O cenário político fora marcado pela presença de movimentos com características conservadoras e fascistas que estatuíram o Golpe de 2016 em favor dos setores econômicos do capital nacional e internacional.

Consolidado o golpe, esses interesses econômicos ficaram cada vez mais claros. Foram adotadas mudanças estruturais de longo prazo nas finanças públicas, limitando as despesas sociais da educação, saúde, assistência social, habitação, ciência e tecnologia, entre outras, justificando que a origem da crise estava nos gastos sociais e na expansão dos serviços públicos, deixando intacto, entretanto, o pagamento dos serviços e juros da dívida pública, beneficiando o capital rentista: “Trata-se de um ajuste feito em cima dos desfavorecidos, da renda do trabalho, da contribuição previdenciária, da mão de obra. O Brasil virou uma economia de rentistas, o que eu mais temia. É necessário fazer uma eutanásia no rentismo, a forma mais eficaz e perversa de concentração de riquezas” (TAVARES, 2017, p. 203).

Além do ajuste fiscal, as demais reformas conduzidas pelo governo ilegítimo e por seus aliados expressam um "programa econômico de mercado". Na economia, a privatização de empresas estatais e de desnacionalização com a desregulamentação de atividades econômicas estratégicas, em benefício das empresas privadas nacionais e internacionais. Na área social, a flexibilização total da terceirização, assim como a reforma trabalhista e previdenciária, significou perdas de direitos históricos, de modo que, em alguns casos, a classe trabalhadora sofreu um retrocesso à realidade do Século XIX.

Dessa forma, o atual contexto global é caracterizado por uma forte ofensiva de retomada e avanço da reprodução e acumulação

de capital. Nos países menos desenvolvidos, os negócios bilionários internacionais movimentam-se, especialmente, em torno de territórios rurais e em áreas de povos originários, onde a reprimarização da economia se tornou evidente nos últimos anos, com uma forte pressão sobre os recursos naturais e os povos e comunidades tradicionais. Verifica-se também a expansão das desigualdades sociais e o aumento da pobreza, em grande parte, relacionada ao aumento das taxas de desemprego e das formas de trabalho precário e desprotegido.

Do ponto de vista político, dois aspectos predominam na América Latina: uma forte ofensiva ultraliberal e antidemocrática para redução de direitos sociais, combinada com os avanços do conservadorismo social, moral, religioso e político, baseado na mercantilização de todos os aspectos da vida e da natureza, reforçando o individualismo nos programas de empreendedorismo competitivo, promovendo os valores tradicionais da família patriarcal, o patriotismo exacerbado e a meritocracia, responsabilizando cada indivíduo por sua condição de vida, encobrendo as causas e os efeitos da exploração e expropriação do sistema capitalista.

Nesse contexto, a “cultura do ódio tem sido disseminada pela mídia e forças de extrema direita, produzindo um senso comum de caráter fascista que atinge duramente a defesa dos direitos humanos e promove o aumento da violência, repressão e criminalização dos movimentos sociais” (SILVA e SILVA, 2017, p. 35). Trata-se de um verdadeiro retrocesso que, conforme Marilena Chauí (2020), expressa um totalitarismo neoliberal que busca orientar a tudo e a todos pelos valores e interesses do mercado, destruindo direitos sociais, restringindo os investimentos sociais e aprofundando o desemprego e a pobreza.

Apesar desses retrocessos, Silva e Silva (2020) destacam o crescimento de estratégias econômicas alternativas em todos os países latino-americanos, ao lado de outras formas de resistência popular, articuladas aos processos de mobilização social e política dos trabalhadores para conquistar direitos de viver e produzir em

cooperação, orientados pela sustentabilidade e solidariedade de um bem viver.

A ameaça ao planeta ocasionada pelos modelos de desenvolvimento adotados, causou o seu questionamento, estimulando práticas alternativas para a sustentabilidade ambiental e a sustentabilidade humana. Segundo Silva e Azevedo (2010), o debate foi ampliado para a equidade e a justiça social, evidenciando que não se pode transformar a sociedade sem abordar, com seriedade, categorias como trabalho, desenvolvimento, mudanças no mundo do trabalho e direitos humanos. De forma crescente, movimentos relacionados à Economia Solidária, à Agroecologia e à Educação do Campo se colocam como alternativas que englobam a discussão dessas categorias.

Economia solidária e agroecologia: “pelo direito de viver e produzir em cooperação, de maneira sustentável”

A economia solidária, segundo Singer (2002), pode ser considerada um movimento de diversidade econômica e social contraposto ao modelo de produção capitalista. É uma alternativa de relações de produção, compra, venda, poupança, troca e socialização. Mas, também, de construção de saberes, com base na solidariedade, na autogestão, na cooperação, na reciprocidade, na valorização da diversidade, da cultura e do meio ambiente. No meio rural, os empreendimentos econômicos solidários são predominantemente aqueles da agricultura familiar, das associações e das cooperativas. Geram mais trabalho com uso de menos terra, representando a reprodução da sua própria existência.

Como condição para a igualdade entre as pessoas, a economia solidária é cooperativa em vez de competitiva. “A solidariedade na economia só pode se realizar se ela for organizada igualmente pelos que se associam para produzir, comerciar, consumir ou poupar. A chave dessa proposta é a associação entre iguais em vez do contrato entre desiguais” (SINGER, 2002, p. 9). No pensamento do autor, a economia solidária é outro modo de produção, tendo

como princípios básicos a propriedade coletiva e o direito à liberdade individual. “A aplicação desses princípios une todos os que produzem numa única classe de trabalhadores que são possuidores de capital por igual em cada cooperativa ou sociedade econômica” (SINGER, 2002, p. 10).

A economia solidária expressa um conjunto diverso de estratégias econômicas alternativas, orientadas por racionalidades de cooperação, reciprocidade e autogestão que existem desde os povos originários e que foram subordinadas e substituídas por formas econômicas baseadas na máxima exploração da natureza e do trabalho humano como meio de acumulação e concentração de riqueza. São milhares de organizações associativas e cooperativas que buscam influenciar o desenvolvimento comunitário por meio de sua própria organização autônoma, resultando em diversas iniciativas de financiamento solidário e redes de produção, comercialização e consumo justo e consciente.

En toda América Latina encontramos las iniciativas de pequeños productores en áreas urbanas y rurales que se organizan en redes de cooperación de producción, comercialización y consumo, en alianza con consumidores comprometidos con prácticas justas y sostenibles de producción, de comercio justo y de consumo responsable. El sector financiero popular y solidario, compuesto por cooperativas de ahorro y crédito, bancos comunales, entidades asociativas de finanzas comunitarias, entre otros, genera alternativas autónomas de dinamización del comercio y de la producción local (SILVA e SILVA, 2020, p.177).

Na história recente, a economia solidária surge de uma atitude crítica frente ao modelo de desenvolvimento, que produz riquezas gerando miséria, subordinando e explorando o trabalho e a natureza. Tendo por orientação valores não mercantis, como a solidariedade e a democracia, essa é uma outra economia, que tem base real vivenciada por milhares de pessoas e organizações sociais e econômicas em todo o mundo.

También son alternativas en tanto formas de organización autogestionarias que dan continuidad a las luchas históricas de la clase trabajadora contra la explotación y expropiación promovidas por el capital. Esas iniciativas resurgen con fuerza en los momentos de crisis articuladas en estrategias más amplias de organización popular, vinculadas a los movimientos sociales como componentes de un proyecto alternativo a la sociedad del capital. Luego, tiene potencial por la capacidad de resistencia y por sus principios, valores y prácticas innovadoras como alternativa al capitalismo considerando los siguientes aspectos: valorización del trabajo asociado, emancipado y en cooperación; rescate y vivencia de valores, principios, sentimientos de reciprocidad y solidaridad con las personas y con la naturaleza; la autogestión, como autonomía y radicalismo democrático con la participación efectiva de los trabajadores y trabajadoras en las iniciativas sociales y económicas, en la gestión de territorios y todos los demás espacios de la vida en sociedad (SILVA e SILVA, 2020, p.183).

Impulsionada no Brasil nas décadas de 1980 e 1990, a partir de milhares de iniciativas de organizações sociais e dos movimentos populares do campo e da cidade, a economia solidária conquistou espaços políticos, passando a contar, nos últimos anos, com o apoio dos investimentos públicos para a sua expansão. Além da criação da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES), em 2003, diversos órgãos governamentais federais adotaram a economia solidária em suas estratégias de ação, assim como ocorreu uma multiplicação de políticas estaduais e municipais com esse caráter, infelizmente em estado de regressão no momento atual.

Essas estratégias econômicas alternativas também avançam no campo, em um contexto de disputa política em torno dos projetos estratégicos para a agricultura brasileira, por meio das organizações da agricultura familiar, da valorização do modo de vida camponês e dos povos e comunidades tradicionais. Trata-se de processos associativos de organização produtiva que viabilizam a agricultura familiar como uma estrutura básica para

o desenvolvimento rural sustentável (AZEVEDO & RUFINO, 2013, p. 156). A agroecologia tem sido assumida como modelo social e produtivo da agricultura de base familiar e camponesa: “Essa agricultura é caracterizada pelo trabalho da família e pela autogestão da sua produção que é bastante diversificada e, portanto, ajusta-se de forma harmônica com a proposta da Agroecologia e com o modelo de sustentabilidade” (ROCHA & MUTIM, 2013, p. 175).

Trata-se dum contraponto à dinâmica da globalização do capital, que desconsidera os interesses e as necessidades locais, tornando os Estados “clientes dos grandes conglomerados” do capital internacional, conforme Nascimento (2013, p. 26). Entretanto, é interessante constatar que, paradoxalmente, quanto mais a globalização se amplia, tanto “[...] mais as pessoas estão resgatando o espaço local e buscando melhorar as condições de vida no seu entorno imediato” (DOWBOR, 2009, p. 3).

As perspectivas que envolvem o debate da sustentabilidade a partir das experiências das comunidades locais encontram na agroecologia um aliado. Dessa forma, além de uma perspectiva orientadora de técnicas e práticas agrícolas ecológicas, a agroecologia expressa um movimento socioambiental que tem a realidade local como ponto de partida para a busca do desenvolvimento sustentável. No entanto, isso não acontece sem a articulação com mudanças estruturais na sociedade, priorizando a preservação da vida.

A agroecologia se opõe ao paradigma excludente e concentrador por reconhecer a diversidade do planeta e a finitude dos recursos naturais. Isso impõe um processo educativo que se traduz em uma estratégia imprescindível, dado que propõe novas relações entre as pessoas e a natureza, entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas. Decorre disso a aposta na sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política e cultural, bem como o respeito às diferenças de gênero, étnico-racial, intergeracional e diversidade sexual.

O movimento agroecológico aparece como uma reação e alternativa às consequências geradas pelo modelo de modernização da agricultura brasileira promovido pela revolução verde, dentre os quais consta o aprofundamento da crise ambiental a partir da década de 60. Em Altieri (2012), esse projeto de modernização na agricultura brasileira via créditos rurais subsidiados e agricultura de mercado nascem de uma aliança entre os setores agrários conservadores com empresas dos ramos da agroquímica e motomecanização, numa articulação do grande capital internacional para o controle da produção de alimentos.

Desse modo, o agronegócio traz, na sua forma de exploração, a concepção de que a natureza e os seus recursos estão à disposição do capital, assim como qualquer mercadoria pode ser comercializada. Essa apropriação dos bens essenciais à vida pelo agronegócio tem as suas bases na lógica produtivista, positivista e cartesiana, centralizada na subjugação e no controle da natureza, o que se traduz em um conjunto de procedimentos antagônicos aos princípios agroecológicos.

Essa forma de ver a natureza vem de uma base epistemológica segundo a qual a natureza está à disposição da manipulação do grande capital. Portanto, esse modelo de exploração se apresenta como insustentável, já que não leva em conta a finitude dos recursos naturais e põe a vida do planeta em risco. Nesse sentido, a agroecologia nos ajuda a refletir o presente e nos auxilia, através dessa reflexão, a prever as consequências das nossas práticas de exploração do planeta para nosso futuro enquanto espécie.

A agroecologia se contrapõe a uma forma de exploração adotada pela modernização conservadora na agricultura e às suas consequências para a biodiversidade e para a sobrevivência e reprodução social dos povos do campo. No entanto, para o agricultor familiar adotar as práticas agroecológicas, é preciso que ele tenha os meios de produção e a posse da terra. Portanto, é importante que seja implementada a Reforma Agrária, para que as várias famílias de agricultoras/es sem terra possam, também, praticar

a agroecologia como Modo de Produção na busca pelo desenvolvimento sustentável, conforme afirma Pereira (2014, p. 1):

Seu projeto de desenvolvimento passa pela justiça social e pela produção de alimentos. Os segundos se vinculam à terra objetivando produzir mercadorias que garantam a reprodução ampliada do capital, para isso, apostam na industrialização da agricultura, baseando-se na tríade latifúndio–monocultura–exploração do trabalho.

Ao se contrapor a esse modelo de desenvolvimento, a agroecologia possibilita soluções para a crise socioambiental, valorizando e viabilizando a produção camponesa voltada para a produção de alimentos, em contraposição ao agronegócio, destinado à reprodução do capital, ou agricultura industrial, subordinada à lógica de produção da indústria (MOLINA e FREITAS, 2011).

A Educação do Campo: formação solidária e sustentável

A construção de um projeto nacional popular de desenvolvimento supõe, necessariamente, o debate sobre a educação para a formação do trabalhador do campo e da cidade. A educação do campo, a agroecologia e a economia solidária possuem dimensões educativas que oferecem ao trabalhador/a outra perspectiva de mundo e de sociedade. Possuem saberes oriundos de práticas sociais alimentadas pelos movimentos sociais de resistência aos interesses do capital e à consequente exploração do trabalhador que, nesse contexto, toma dimensões catastróficas.

Silva e Azevedo (2010) analisam a formação e a cidadania do trabalhador em um sentido que se quer oposto ao individualismo e à competitividade da economia de mercado, pensando em segmentos da população em situação de vulnerabilidade social frente às transformações do mundo do trabalho. Essa formação é uma alternativa para a organização dos trabalhadores que enfatiza a

preservação da vida e da cidadania. Portanto, são importantes para a Economia Solidária a educação do campo e a agroecologia, dado que têm como questão central a emancipação do trabalhador, ainda que questionem a possibilidade de legitimação da exploração para o apaziguamento político, mesmo em políticas direcionadas a essas dimensões educativas.

Por sua vez, a educação do campo tem origem no processo de luta dos movimentos sociais para resistir à expropriação de terras, vinculando-se à construção de um modelo de desenvolvimento rural que priorize os diversos sujeitos sociais do campo e que se contraponha ao modelo de desenvolvimento hegemônico que sempre privilegiou os interesses dos grandes proprietários de terra no Brasil. Vincula-se, portanto, a um projeto maior de educação da classe trabalhadora, cujas bases se alicerçam na necessidade da construção de outro projeto de sociedade e de nação (MOLINA e FREITAS, 2011).

Segundo as autoras, a Educação do Campo compreende os processos culturais, as estratégias de socialização e as relações de trabalho vividas pelos sujeitos do campo em suas lutas cotidianas. O acesso ao conhecimento e à garantia do direito à escolarização para os sujeitos do campo fazem parte dessas lutas.

A intencionalidade de um projeto de formação de sujeitos que percebam criticamente as escolhas e premissas socialmente aceitas, e que sejam capazes de formular alternativas de um projeto político, atribui à escola do campo uma importante contribuição no processo mais amplo de transformação social. Ela se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora, o que exige a formação integral dos trabalhadores do campo, no sentido de promover simultaneamente a transformação do mundo e a autotransformação humana (MOLINA e FREITAS, 2011, p. 8).

A formação desses sujeitos supõe novas relações. Portanto, supõe educar para a participação e para o labor produtivo, o que equivale a formar trabalhadores-gestores e a suplantar a divisão típica da empresa capitalista entre quem planeja e quem executa, entre cidade e campo. A cooperação, aspecto central dessa formação, no campo ou na cidade, supõe uma cultura autogestionária.

Para tanto, é imprescindível que se tome o trabalho como um princípio educativo que subverta, também, o sentido da tecnologia, historicamente a serviço da exploração do trabalhador, com a extração da mais-valia, absorvendo as tecnologias alternativas ou tecnologias sociais. Ou seja, os conhecimentos contextualizados e as tecnologias apropriadas são fundamentais para a sustentabilidade do desenvolvimento. São, assim, conteúdo de uma educação para a libertação.

Esse debate no território camponês enfatiza a necessidade e a possibilidade de contextualização dos conhecimentos e das alternativas tecnológicas, estabelecendo vínculos entre as dimensões da realidade (ambiental, social, cultural, econômica e política) e ampliando as finalidades da intervenção. Disso decorre a compreensão sobre a importância e a necessidade de superar os problemas de carência tecnológica como alternativa para impulsionar o desenvolvimento. As tecnologias apropriadas são intensivas em conhecimento e em trabalho, poupando capital e recursos, ao contrário das tecnologias convencionais, caracterizadas pelo uso intensivo de capital, poupando de mão de obra (desemprego).

As tecnologias alternativas, apropriadas ou sociais, podem ser desenvolvidas com baixo custo de capital. Possuem facilidades de implantação, manutenção e disseminação e consideram o meio natural e os modos de vida dos seus habitantes. Valoriza as práticas e os conhecimentos seculares como pontos de partida para encontrar soluções tecnológicas apropriadas ao local, utilizando todo o cabedal de conhecimentos das ciências. Para tanto, é necessário superar o autoritarismo pedagógico que

transmite conhecimentos e tecnologias exógenas, desvalorizando os saberes locais. Para isso, é necessária uma nova postura pedagógica para absorver os aprendizados no trabalho de campo, observando e estudando, sem preconceitos, os métodos e as práticas desenvolvidas pelo agricultor ao longo das gerações.

Uma condição para produzir e preservar – princípios da agroecologia – é a contextualização dos processos de ensino como estratégia de sensibilização, mobilização e organização da população do campo para identificar as problemáticas e construir soluções apropriadas que visem à melhoria das condições de vida. Dessa forma, os processos formativos não podem se resumir à ampliação de conhecimentos e habilidades, como prevalece no ensino formal, nem deve se limitar ao ensino de novas tecnologias de produção, como tem sido a tônica dos processos de assistência técnica e extensão rural. Trata-se de um processo dinâmico de construção de conhecimentos e atitudes dos seres humanos, considerando o ambiente no qual está inserido uma estratégia fundamental de construção de uma cultura da convivência com a natureza.

Assim é a educação contextualizada proposta pelos movimentos sociais para o semiárido, sintetizada pela Rede de Educadores para o Semiárido Brasileiro (RESAB), que busca formar pessoas (crianças, jovens e adultos) que atuem como agentes multiplicadoras de novas visões (conhecimentos) e de novas práticas apropriadas a essa realidade, explicitando suas potencialidades sem omitir as fragilidades dos seus ecossistemas. Os elementos de confluência entre a educação do campo, a educação contextualizada e a educação para uma cultura da solidariedade são evidenciados em diversos aspectos pedagógicos e políticos.

A participação e gestão por meio de coletivos é mecanismo importante para a criação de espaços que cultivem a auto-organização dos educandos, no sentido do aprendizado do convívio, da análise, da tomada de decisões e do encaminhamento de deliberações coletivas. A partir dessas experiências torna-se possível acumular aprendizados e valores para a construção de

novas relações sociais fora da escola, com maior protagonismo e autonomia desses sujeitos (MOLINA e FREITAS, 2011, p. 10).

A proposta encontra respaldo no pensamento de Saviani (2011), ao afirmar que é no entendimento da realidade humana que devemos buscar o entendimento da educação. A realidade humana deve ser compreendida como a essência humana, cujo conteúdo consiste no trabalho. Esse é o sentido do trabalho como princípio educativo, conforme Gramsci:

Pode-se dizer, portanto, que o princípio educativo que fundamentava as escolas elementares era o conceito de trabalho, que não pode ser realizado em toda a sua potência de expansão e de produtividade sem um conhecimento exato e realista das leis naturais e sem uma ordem legal que regule organicamente a vida dos homens, ordem essa que deve ser respeitada por convicção espontânea e não por imposição externa, por necessidade reconhecida e proposta pelos próprios homens e não por mera coerção (GRAMSCI *apud* MANACORDA, 2008, p. 259).

Nesse sentido, Molina e Freitas (2011) colocam como desafio para educação do campo conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ao formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora. Apontam para consecução desse objetivo a formação integral dos povos e comunidades do campo, das florestas e das águas, a fim de promover, simultaneamente, a transformação do mundo e a autotransformação humana. Também, indicam a necessidade dos educandos tornarem-se partícipes dos processos educativos, a partir do diálogo entre os seus saberes e fazeres e os conhecimentos científicos, a fim de produzirem um novo conhecimento que os auxilie na interpretação crítica da realidade e, sobretudo, na sua intervenção sobre ela.

A democratização exigida, pois, não é somente do acesso, mas também da produção do conhecimento, implicando outras lógicas de produção e superando a visão hierarquizada do conhecimento própria da modernidade capitalista. (...) Esta compreensão sobre a necessidade de um “diálogo de saberes” está em um plano bem mais complexo do que afirmar a valorização do saber popular, pelo menos na discussão simplificada que predomina em meios educacionais e que na escola se reduz por vezes a um artifício didático vazio. O que precisa ser aprofundado é a compreensão da teia de tensões envolvida na produção de diferentes saberes, nos paradigmas de produção do conhecimento (MOLINA e FREITAS, 2011, p. 9).

Nesse sentido, Gaiger (2003) entende que as práticas de autogestão e cooperação, próprias da produção na economia solidária, dão aos empreendimentos uma natureza singular, pois modificam o princípio e a finalidade da extração do trabalho excedente, em sentido oposto à dissociação entre os trabalhadores e a propriedade dos meios pelos quais realizam o trabalho no modo capitalista de produção. Portanto, rompe com o processo de alienação e traz, para a educação, a necessidade de romper com a valorização do saber acadêmico em detrimento do saber popular.

A interação saber acadêmico e saber popular retoma os ensinamentos de Paulo Freire (2005; 2008) no sentido da leitura de mundo e do respeito ao saber do outro. Portanto, preza por uma formação “não bancária” do trabalhador. A tecnologia teria o papel de mediar a unidade entre o trabalho e a ciência. O trabalhador assim formado seria o germe de um novo tipo de homem, conforme preconiza Gramsci, um intelectual que seja especialista e ao mesmo tempo dirigente? (SILVA e AZEVEDO, 2010, p. 155).

Os princípios contidos nos processos educativos da educação do campo e da economia solidária favorecem, portanto, a desalienação do trabalhador, porque representa a passagem da irresponsabilidade e ignorância em relação ao que ocorria na empresa e na sua realidade para uma nova situação, que têm a responsabilidade coletiva, tanto pelo novo empreendimento,

quanto pela realidade em que se encontra inserido. Trabalhando em seu próprio empreendimento, familiar ou coletivo, o trabalhador é proprietário de tudo que é produzido. “O trabalho como princípio educativo pode ser considerado uma premissa na medida em que a função técnica e a função de direção se articulam” (SILVA e AZEVEDO, 2010, p. 155).

É importante ressaltar que esse processo educativo se dá nas relações cotidianas de trabalho, requerindo conteúdos e metodologias adequadas à instituição escolar responsável pela educação formal do trabalhador/a. A busca pela eficiência e pela viabilidade econômica com os princípios cooperativos, a autonomia de gestão com envolvimento social, conjugam a obtenção de resultados econômicos com outros benefícios no plano da educação, da qualificação profissional e da cultura (SILVA e AZEVEDO, 2010). É, segundo Paulo Freire, a escolha entre uma “educação” para a “domesticação”, para alienação, e uma educação para a liberdade; “educação” para o homem-objeto ou educação para o homem sujeito (FREIRE, 2000, p. 44).

O que está em questão é a discussão realizada por Freire sobre a educação bancária e a educação para a libertação dos povos e comunidades do campo, das florestas e das águas. A educação bancária, em que o conteúdo é descontextualizado e os agentes da educação se julgam sábios, em contraposição aos/as trabalhadores/as que julgam nada saber, o que nega a educação e o conhecimento como processo de busca (FREIRE, 2005, p. 67). A economia solidária e a educação do campo consideram que, na produção da sobrevivência, é possível realizar a “leitura de mundo em que linguagem e realidadeprendem-se dinamicamente, implicando uma nova percepção das relações entre o texto e o contexto” (SILVA e AZEVEDO, 2010, p. 159). As autoras consideram que, assim, amplia-se a visão de mundo, a participação e a problematização da realidade desses trabalhadores, importante para o exercício da cidadania, conforme Freire:

É neste sentido que a leitura crítica da realidade, dando-se num processo de alfabetização ou não e associada sobretudo a certas práticas claramente políticas de mobilização e de organização, pode constituir-se num instrumento para o que Gramsci chamaria de ação contra-hegemônica” (FREIRE, 2008, p. 21)

Considerações Finais

Molina e Freitas (2011) explicitam que a democratização é exigida no acesso e na produção do conhecimento, a fim de superar a visão hierarquizada do conhecimento, estabelecer o “diálogo de saberes”, aprofundando a compreensão da teia de tensões envolvida na produção de diferentes saberes, nos paradigmas de produção do conhecimento.

No mesmo sentido, Campos Filho e Velloso (2017, p. 9) identificam características comuns entre a economia solidária e a educação do campo, a partir da autogestão coletiva, da solidariedade, da cooperação, da busca pela qualidade de vida dos envolvidos, da identificação dos seus sujeitos como os trabalhadores organizados, da iniciativa a partir dos setores populares e comunitários, da centralidade no ser humano e no trabalho e da valorização do modo de vida camponês e comunitário. Trazem a questão da transversalidade com as questões de gênero, etnia, juventude e geração e, ainda, a necessidade de controle social e transparência no uso dos recursos, a abordagem e respeito à diversidade de culturas. Outro aspecto fundamental estaria na luta pelas políticas públicas, com participação direta nos processos decisórios de sua construção, execução e avaliação, bem como na preocupação com as questões ambientais.

Entendemos, assim, que a economia solidária possui elementos fundamentais para a formação dos povos e comunidades do campo, das florestas e das águas, cuja realidade, por sua vez, nos traz elementos também fundamentais para a formação do trabalhador solidário da cidade. A viabilidade econômica, aliada à gestão democrática, é, para nós, um caminho

para a emancipação dos trabalhadores. Na organização dos trabalhadores para prover a sobrevivência estão esses elementos que permitem realizar a leitura de mundo, em que linguagem e realidade conjugam-se dinamicamente, sendo possível perceber as relações entre o texto e o contexto, ampliando a visão de mundo, a participação e as condições de problematização da realidade desses trabalhadores. Reafirma-se, assim, o trabalho como um princípio educativo.

Referências

ALTIERI, Miguel. *Bases científicas para uma agricultura sustentável*. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

AZEVEDO, Alessandro Augusto de. RUFINO, Sandra. Educação do Campo e Economia Solidária: interfaces de um projeto de desenvolvimento da agricultura familiar. In: NASCIMENTO, A. D. RODRIGUES, R. M. C. SODRÈ, M. D. B. (orgs). *Educação do Campo e Contemporaneidade: paradigmas, estratégias, possibilidades e interfaces*. Salvador: EDUFBA, p.147-163, 2013.

CAMPOS FILHO, A. V. e VELLOSO, Tatiana Ribeiro. *Educação do Campo, Economia Solidária e Turismo Comunitário como Territórios Educativos: Uma Experiência de Elaboração de Processo Formativo*. Salvador, II Simpósio Baiano de Geografia Agrária, 3 a 5 de julho de 2017.

CHAUÍ, M. O totalitarismo neoliberal. *Anacronismo e Irrupción*, Vol. 10, Nº 18 (Mayo - Octubre 2020): 307-328.

CHESNAIS, François. Novo Capitalismo intensifica velhas formas de exploração. *Folha de São Paulo*, Caderno Especial, 02/11/1997.

DINIZ, Clélio Campolina. Celso Furtado e o desenvolvimento regional. *Nova economia*, v. 19, n. 2, p. 227-249, 2009.

DOWBOR, Ladislau. Educação e desenvolvimento local. In: MAFRA, J. et al. *Globalização, educação e movimentos sociais: 40 anos da pedagogia do oprimido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire/Editora Esfera, 2009. p.22-36

FÓRUM NACIONAL DE EDUCAÇÃO DO CAMPO. *Carta de Criação do Fórum Nacional de Educação do Campo*. Brasília, 16 e 17 de agosto de 2010.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 49. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

_____. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FURTADO, C. *A Fantasia Organizada*. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GAIGER, Luiz Inácio. *A Economia Solidária diante do modo de Produção Capitalista*. Caderno CRH, Salvador, n. 39, p. 181-211, jul./dez. 2003.

HOBSBAWM, Eric. *A Era dos Extremos*. O breve século XX 1914-1991. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

MERCADANTE, Aloízio. *As bases do novo desenvolvimentismo no Brasil: análise do governo lula (2003-2010)*. 2010. 537 f. Tese (Doutorado) - Curso de Economia, Instituto de Economia, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2010.

MOLINA, M. C. e FREITAS, H.C. de A. Avanços e Desafios na Construção da Educação do Campo. *Em Aberto*. Brasília, v. 24, n. 85, p. 17-31, abr. 2011.

NASCIMENTO, Antônio Dias. Educação do Campo; da triste partida a volta da asa branca. In: NASCIMENTO, A. D. RODRIGUES, R. M. C. SODRÈ, M. D. B. (orgs). *Educação do Campo e Contemporaneidade: paradigmas, estratégias, possibilidades e interfaces*. Salvador: EDUFBA, p.25-43, 2013.

OXFAM BRASIL. *A distância que nos une*. Um retrato das desigualdades brasileiras. São Paulo: Oxfam Brasil, 2017. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/sites/>

PEREIRA, Kelci Anne. Educação do campo, economia solidária e agroecologia: refletindo sobre estratégias para o desenvolvimento de assentamentos rurais. *Cadernos de Agroecologia*. vol 9, No. 3, 2014.

POCHMANN, Márcio. *Desenvolvimento, trabalho e renda no Brasil: avanços recentes no emprego e na distribuição dos rendimentos*. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 2010.

ROCHA, Marilene Simões da. MUTIM, Avelar Luís Bastos. Educação Ambiental e Agroecologia na Agricultura Familiar no contexto da contemporaneidade. In: NASCIMENTO, A. D. RODRIGUES, R. M. C. SODRÈ, M. D. B. (orgs). *Educação do Campo e Contemporaneidade: paradigmas, estratégias, possibilidades e interfaces*. Salvador: EDUFBA, p.165-180, 2013.

SAMBUICHI, R. H. R.; MOURA, I. F.; MATTOS, L. M.; ÁVILA, M. L.; SPÍNOLA, P. A. C; SILVA, A. P. M. (Orgs.). *A política nacional de agroecologia e produção orgânica no Brasil: uma trajetória de luta pelo desenvolvimento rural sustentável*. Brasília: IPEA, 2017. (Introdução, p. 11 – 23).

SAVIANI, Dermeval- *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11.ed.rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea)

SECRETARIA NACIONAL DE ECONOMIA SOLIDÁRIA/ MINISTÉRIO DO TRABALHO E EMPREGO. *II Conferência Nacional de Economia Solidária – Documento Final*. Brasília, junho de 2010.

SILVA, R. B., AZEVEDO, A. B. A. Formação do Trabalhador Solidário: Emancipação ou Legitimação da Exploração? *Linhas Críticas*. Brasília, Universidade de Brasília, vol. 16, nº. 30, janeiro-julho, 2010.

SILVA, R. M. A.; SILVA, R. B. Desafios conjunturais da construção de um projeto nacional popular e democrático no Brasil. *Trilhas Filosóficas*, ano 10, n. 1, Jan.-Jul. 2017, p. 33-65.

SILVA, R. M. A.; SILVA, R. B. Estratégias económico alternativas en América Latina: ¿prácticas de resistencia instrumentos de transformación? In: *Políticas públicas, estrategias económico alternativas y derechos económicos de las mujeres*.1 ed. Bilbao - España; Lima - Peru: Hegoa; Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2020, v.1, p. 177-195.

SINGER, P. *Aprender Economía*. 9ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

SINGER, Paul. *Introdução à Economia Solidária*. 6ª. Edição. São Paulo, Editora Fundação Perseu Abramo, 2002.

TAVARES, M. C. Restaurar o Estado é preciso. *Revista Insight-Inteligência*, ano XX, n. 79, out.-dez. de 2017, p. 201-204. Disponível em: <http://insightinteligencia.com.br/pdfs/79.pdf>

Educação do campo e agroecologia: dimensões educativas do existir no campo

Edvaldo dos Santos Reinaldo Filho
Maria Dorath Bento Sodré
Rosana Mara Chaves Rodrigues

Tudo que já foi, é o começo do que vai vir, toda a hora a gente está num cômputo. Para o prazer e para ser feliz, é que é preciso a gente saber tudo, formar alma, na consciência; para penar, não se carece.
(Guimarães Rosa)

Introdução

Produzir alimentos é condição básica e necessária à existência humana, tornando-se atividade essencial desde que a humanidade, com seu trabalho, desenvolveu a agricultura. Essa atividade, embora tenha alcançado conhecimentos e produção em larga escala, não conseguiu atender às questões básicas de preservação da vida: a fome assola o mundo, a alimentação é questionável na nutrição e as modernas práticas de produção agrícola e sua comercialização desequilibram o meio ambiente, impondo sérios riscos à existência e ao esvaziamento populacional do campo.

Nesse contexto, a Agroecologia e a Educação do Campo são conhecimentos com perspectivas de superação a essa condição de dominação que o modelo de sociedade com base na exploração agrícola e ambiental impuseram.

O esforço deste artigo é tanto por razões da sistematização e de ampliação de conhecimentos, quanto de provocar a reflexão, como também de reunir ideias que nos são basilares, apresentando-as a partir de questões que têm nos instigado nas experiências compartilhadas e que podem favorecer o

entendimento de quem se depara com a atuação contra-hegemônica, na qual ambos os projetos se construíram.

A epígrafe de Guimarães Rosa ilustra os passos desse percurso discursivo: reconhecer o que tem sido conceitualmente a Educação do Campo e Agroecologia em seus contextos de insurgência, diante do projeto moderno de Educação para os povos do campo e do modelo de agricultura comercial; o cômputo que reconhecemos por uma formação que emancipe a população do campo diante das investidas do capital; e, por último, não por ordem hierárquica de importância, mas de possibilidade de expressar as ideias entrelaçadas, lembrando Guimarães Rosa (1984), esse esforço reflexivo é necessário para ser feliz, porque “pra pensar não se carece”.

“Tudo que já foi, é o começo do que vai vir”: bases de insurgência da educação do campo e da agroecologia

O trabalho na agricultura é, provavelmente, o marco das mudanças entre o homem e a natureza e deste consigo, enquanto sujeito social, e no que se estabeleceu de sociedade historicamente. Dessa relação transformadora para a existência hominal, a terra e o trabalho são categorias basilares para pensar questões que se impõem na sociedade atual, como a Agroecologia e a Educação do Campo.

Entre tantas relações constituídas de exploração e domínio da terra e do trabalho, vamos focar nos princípios que sustentam o conhecimento no projeto da Educação do Campo e do Agroecológico na contra-hegemonia ao modelo da Agricultura Moderna, convencional, com a face do agronegócio. Essa perspectiva contra-hegemônica é um aspecto significativo para as relações entre Educação e Formação.

A terra, pelo trabalho humano, tonou-se produtora de alimentos, mas a apropriação realizada hegemonicamente nos permite pensar na agricultura de nossos antepassados e na agricultura moderna como formas diferentes de produzir: “a agricultura como atividade produtora de alimentos e a agricultura

como atividade produtora de riqueza”, como Costabeber situa. (Caporal, 2009).

Atualmente, existe o discurso de que a chamada “modernização da agricultura” é necessária para gerar crescimento econômico e “suprir a necessidade de alimentos para humanidade”. Assim, ergueram-se as justificativas para a utilização de agrotóxicos, transgênicos e vários outros insumos danosos à vida e ao meio ambiente, com contaminações da água, do solo e do ar (REINALDO FILHO, 2017).

O impacto do projeto dessa agricultura industrial, com adoção de técnicas para a modernização da agricultura brasileira, gerou o aprofundamento da crise ambiental, a partir da década de 60. Conforme Altieri (2012), esse projeto de modernização na agricultura brasileira nasce de uma aliança entre os setores agrários conservadores, com empresas dos ramos da agroquímica e motomecanização, numa articulação do grande capital internacional para o controle da produção de alimentos.

Esse projeto de interiorização do capital na agricultura “não foi “revolução”, e muito menos “verde”, como traz Pinheiro Machado (2014). Ainda, encerra uma contradição, pois a esdrúxula tese da modernização, de modificar o ambiente substituindo os fatores naturais por insumos modernos, é antagônica à conservação ambiental. Esse modelo de agricultura industrial se apoia em três princípios, todos criadores de dependência e, conseqüentemente, de custos para o produtor. São eles: fertilizantes sintetizados em laboratório, venenos contaminantes da vida humana e da vida do ambiente (agrotóxicos) e monoculturas, que destroem a biodiversidade.

Em todo o território nacional, muitos impactos, como exaustão das terras, esvaziamento da população no campo com concentração urbana, concentração de terras, fechamento de escolas e precarização das condições de trabalho nos ambientes escolares e nas roças, são indicadores do empobrecimento do campo, mesmo diante do crescente domínio da balança comercial,

com os produtos agrícolas como *commodities* nas relações financeiras no comércio internacional.

Em áreas como o Semiárido, esses impactos têm comprometido a existência da sua população, desencadeando processos de desertificação com contínua devastação de seu bioma caatinga, assim como com perdas constantes da sua restrita cesta de produtos agrícolas. Esse cenário é frequentemente agravado e alardeado como um problema nacional.

O Ecossistema Caatinga começou a se diferenciar a partir de 22.000 anos Antes do Presente (AP), quando o clima úmido e temperado foi ficando, paulatinamente, seco e quente. Esse processo vem se agravando nos últimos anos, por conta da exploração inadequada dos recursos naturais locais, envolvendo, principalmente, o uso e o manejo do solo para atividades agropastoris (desmatamentos, queimadas, superpastoreio, monoculturas etc.). Esses fatores convergem para a quase inevitável desertificação do ambiente caatinga, caso nada seja feito em curto prazo. Essa situação se agrava mais ainda porque a vegetação citada se limita em “manchas de caatinga”, localizadas nas encostas úmidas, próximas às serras, cobrindo os poucos mananciais de água que servem à população sertaneja local.

O esforço de existência e resistência de indígenas, quilombolas, camponeses e agricultores familiares nesse ambiente rural, com permanências de saberes, hábitos culturais, práticas e valores com a terra para assegurar a produção de alimentos, persistindo ante a relação capitalista, é um dos aspectos considerados para pensar o papel da Agroecologia. A produção de conhecimentos para desenvolver experiências, estimular reflexões sobre problemas e soluções e exigir políticas públicas de cunho ambiental, com marcos de recursos e da legislação, inclusive educacional, de extensão rural e pesquisa, são necessárias para melhoria da qualidade de vida no campo e na cidade.

O objetivo maior da agricultura sustentável – que sustenta o enfoque agroecológico – é a manutenção da produtividade agrícola

com o mínimo possível de impactos ambientais e com retornos econômico-financeiros adequados à meta de redução da pobreza, assim atendendo às necessidades sociais das populações rurais (ALTIERI 2004, p. 12).

A Educação do Campo e a Agroecologia compartilham um mesmo objetivo: a melhoria das condições sociais para os povos do campo. Isso inclui a pesquisa e a assessoria técnica e extensão rural agroecológica com a participação dos povos do campo na construção de outro projeto de desenvolvimento para o campo, em que as questões ambientais e de segurança alimentar sejam valorizadas, objetivando à melhoria da qualidade de vida.

A vinculação do campo à construção de um projeto de nação é fundamental para conquistarmos uma sociedade mais justa com a participação de todos/as brasileiros/as. Nesse sentido, é importante que o Estado valorize e articule as políticas públicas de educação, assessoria técnica e extensão rural, pesquisa, dentre outras políticas de melhoria das condições sociais do campo, como saúde, produção, transporte, comunicação, lazer e outros.

Nessa perspectiva, nasce no Brasil, na década de 90, o movimento por uma educação do campo com uma intensa mobilização dos movimentos sociais. As organizações e as entidades do campo denunciaram o “esquecimento” e o abandono dos povos que ainda permanecem resistindo e produzindo no meio rural. Na ocasião, lutavam e reivindicavam por políticas públicas de educação do/no campo; por um novo projeto de desenvolvimento para o campo e para o país. Para tanto, os movimentos sociais continuam realizando fóruns, seminários estaduais e conferências nacionais de educação do campo.

O I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras na Reforma Agrária (1º ENERA), em 1997, simboliza o marco inicial da fundação do movimento que realiza, em 1998, a I Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, contando com a presença de representações como: MST, CNBB, UNESCO, UNICEF, CPT, CIMI, MEB, CONTAG, Universidades Públicas, com o objetivo,

segundo Arroyo e Mançano (1999), de articular os sujeitos sociais do campo para o debate e para a construção de políticas públicas de educação, bem como para escrever os pilares para uma educação do campo, no campo.

Outro fato importante para ampliação desse debate, ainda em 1998, foi a criação do Programa Nacional na Reforma Agrária – PRONERA, mediante convênio entre MDA/INCRA e Universidades, com o objetivo de garantir a escolarização formal para assentados da reforma agrária. O PRONERA é um instrumento importante nessa luta, pois vai propiciar a emergência de uma rede de Universidades Públicas, Movimentos Sociais e Sindicais e Secretarias de Estados, em todos os Estados da Federação. O funcionamento dessa rede fortalece o movimento em torno da educação do campo em todo o Território Nacional.

Como resultado das mobilizações, o movimento conseguiu, em 2002, a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. A aprovação dessa diretriz tem um significado importante para os movimentos sociais, pois constitui um processo de elaboração, debate e discussão de diferentes entidades e instituições que atuam no campo.

Para o projeto de Educação do Campo, a escola deve ter a identidade dos sujeitos que a ela pertence. Nesse sentido, essa escola deve ser encaminhada como uma instituição que promova o desenvolvimento de práticas socioeducativas relevantes e adequadas às especificidades e necessidades dos moradores do campo. Deve, pois, garantir o diálogo com o saber elaborado historicamente, dado que os bens simbólicos e culturais pertencem a toda a humanidade; portanto, o acesso a esses bens é direito de todos.

Com efeito, os debates e as discussões contemporâneas em torno da educação *no* e *do* campo giram em torno de uma concepção de educação que incorpora abordagens teóricas e metodológicas vinculadas a uma perspectiva de sociedade que supere as mazelas e os entraves postos pelo modelo de educação rural estabelecido no país para atender ao projeto hegemônico.

Essa concepção de educação continua excluindo ou, ao revés, inclui precariamente as gentes do campo.

A mudança do modelo da educação rural para o modelo da educação do campo justifica-se por reconhecer que a escola rural, conforme concebida no Brasil, é baseada no paradigma desenvolvimentista. Este é centrado no modelo exportador, na exploração indiscriminada dos recursos naturais, pondo em risco a segurança alimentar, dentre outros. Essa perspectiva de desenvolvimento se opõe ao paradigma da sustentabilidade, do reconhecimento da diversidade do planeta e da finitude dos recursos naturais, oposta às cisões produzidas na Modernidade que, na contemporaneidade, colocam desafios à sua superação.

O projeto de Educação do Campo, quando propõe novas relações entre as pessoas e a natureza, entre os seres humanos e os demais seres dos ecossistemas, “referenda-se na sustentabilidade ambiental, agrícola, agrária, econômica, social, política e cultural, bem como considera as diferenças de gênero, étnico-racial, intergeracional e a diversidade sexual” (BRASIL 2002, p. 13).

A Educação do Campo está atrelada à Agroecologia, porque ambas enfrentam, na contra-hegemonia, o modelo hegemônico que atualmente se apresenta como agronegócio. Este não respeita o meio ambiente e provoca a dependência dos agricultores aos agroquímicos. A proposta é estruturada no pensamento conservador de subordinação da natureza ao lucro, o que o torna insustentável para a manutenção da vida no planeta.

A prática de uma agricultura predatória, com apropriação dos bens essenciais à vida, alicerça-se na lógica positivista e cartesiana, centralizada na subjugação e no controle da natureza. Isso se traduz em um conjunto de procedimentos antagônicos aos princípios agroecológicos e àqueles relativos à sustentabilidade. A referida lógica desprezou saberes historicamente acumulados pelos agricultores durante práticas de produção agrícolas embasados em processos de aprendizado e aperfeiçoamento ao longo das gerações que adequaram seus sistemas produtivos a situações adversas, com produção compatível às suas

necessidades, sem agentes contaminantes e com cultivos diversificados, ocasionando menos destruição ambiental.

A prática da produção agroecológica permite que o agricultor trabalhe a favor da natureza, promovendo condições de sustentabilidade e resiliência, além de manter o potencial produtivo da propriedade agrícola para usufruto dos filhos, netos, bisnetos; ou seja, para as futuras gerações permanecerem produzindo alimentos saudáveis para humanidade, evitando a contaminação dos bens naturais (REINALDO FILHO, 2012).

Por diversos prismas, conforme discussões durante os debates nos congressos de agroecologia, ficam claras correntes que defendem o enfoque científico, em relação ao qual a agroecologia é definida como ciência de um novo modelo de desenvolvimento rural. Como afirma Francisco Roberto Caporal (2009), é uma ciência integradora, holística, com capacidade de apreender e aplicar conhecimentos gerados em diferentes disciplinas científicas. A agroecologia é o principal enfoque científico quando o objetivo é a transição de atuais padrões de desenvolvimento rural de agricultura insustentável, com poluição ambiental, para modelo de desenvolvimento rural e de agricultura sustentável, com preservação ambiental.

Destaca-se também o entendimento da agroecologia no movimento social para enfrentamento da prática do agronegócio ainda com o uso de agroquímicos. Assim, a Agroecologia é vista também como parte importante de uma estratégia de mobilização social e política. Aqui, é evidenciada a construção de novas relações entre agricultores e consumidores (NORDER et al, 2016).

Ao articular Educação do Campo e Agroecologia como dimensões do projeto de campo com gente, produtivo e viável, estamos apresentando outra possibilidade de construir projetos pedagógicos para as Escolas do Campo. Se o modelo das técnicas agrícolas se mostrou tão limitado à proposta de formação técnica para o trabalho na agricultura convencional e/ou patronal, isolada no trabalho pedagógico da escola, o da Agroecologia não só possibilita o trabalho interdisciplinar, base da própria construção da

Agroecologia, como também reúne conhecimentos em torno de uma formação baseada na valorização da vida no campo e no contexto dos povos indígenas e quilombolas.

Sobre o prisma governamental, conforme Norder (et al, 2016), existem no Brasil experiências da Agroecologia em políticas de desenvolvimento rural pelo governo federal. Como exemplo, destacam-se: a linha de crédito Pronaf Agroecologia (Programa Nacional de Crédito para a Agricultura Familiar), a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (PNATER) e a Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (PNAPO). Na conjuntura atual, o governo federal revogou a PNAPO, que trazia a "produção de base agroecológica" definida como "aquela que procura otimizar a integração entre capacidade produtiva, uso e conservação da biodiversidade e dos demais recursos naturais, equilíbrio ecológico, eficiência econômica e justiça social" (Decreto nº 7.794, de 20 de agosto de 2012).

“Toda a hora a gente está num cômputo”: educação do campo e a agroecologia - vários caminhos?

A Educação do Campo, para assegurar o campo como espaço de vida e não apenas de trabalho agropastoril, afirma a importância de garantir a Escola no campo. No contexto de fechamento destas escolas, “cada escola aberta” no campo, assim como para continuar existindo o modelo de produção da agricultura familiar no campo, é necessário repensar esse assunto sob as perspectivas da Agroecologia.

Então, como se estabelece a relação da Agroecologia como modo de vida, sustentabilidade e condições objetivas, sem a dimensão educativa em pensar a partir dos valores e referências do paradigma da sustentabilidade? Como tratar da formação educativa para os sujeitos envolvidos conhecerem como trabalhar a partir de possibilidades integrativas, sistêmicas e pautadas na relação da agricultura sustentável?

A partir do final da Segunda Guerra Mundial, com a expansão da agricultura industrial, a agropecuária de muitos países sofreu transformações estruturais expressivas na busca estrita da produção e da produtividade, via manipulação genética e artificialização do processo produtivo, assim como via uso de agroquímicos (fertilizantes de síntese e agrotóxicos). Nesse círculo vicioso, os agricultores estão cada vez mais inseridos em um processo de relações de troca bastante desigual em relação aos capitais industrial, comercial e financeiro, de forma subordinada, face ao modelo tecnológico hegemônico.

Particularmente no âmbito da agricultura familiar, os impactos são mais expressivos face ao fomento de tecnologias capital-intensivas inacessíveis ao segmento, em função da concentração da posse da terra e da renda, pela redução das ocupações no campo e intensificação do uso de mecanização e herbicidas, pela queda do valor recebido pela produção, cujos resultados são, dentre outros, o endividamento e a evasão dos jovens do meio rural.

A Escola e suas práticas educativas podem, intencionalmente, promover a mobilização, por reinvenção da resistência no e do campo, diante da transição do modelo produtivo que a Agroecologia estabelece, através da reconfiguração da Educação do Campo, ao assumir a dimensão da Agroecologia nos seus processos formativos, pedagogicamente elaborados, numa perspectiva interdisciplinar e transdisciplinar, para possibilitar o envolvimento de todas as disciplinas no processo de conhecimento e divulgação das possibilidades da Agroecologia na educação formal.

Essa perspectiva impõe à escola do campo construir um projeto educativo no qual a Agroecologia possa ser uma dimensão da práxis da Educação do Campo, na medida em que se constitui enquanto produção de alimentos saudáveis presentes na alimentação escolar e das comunidades, a partir de práticas sustentáveis, do ponto de vista de uma relação ambiental que equaciona produzir alimentos e conservar os recursos naturais no

bioma em que a comunidade vive. Na ambientação escolar, se efetiva pela participação estudantil, pela produção, pelo manejo e pela conservação de áreas reflorestadas, produtivas, a partir de projetos pedagógicos intencionalmente construídos para essa aprendizagem e vivência da Escola, a qual se constitui como centro local, próximo, de referência.

Em Irecê, com as políticas territoriais, ao assumir o projeto de desenvolvimento territorial rural sustentável e solidário, desencadeando a reivindicação por um Curso de Agroecologia na Universidade do Estado da Bahia - UNEB como condição para contribuir ao processo de transição agroecológica.

O Território de Identidade de Irecê, composto por 20 municípios, tem uma extensão territorial de 26.638,489 km² e uma população total de 404.411 habitantes, dos quais 155.392 vivem na área rural, o que corresponde a 38,6% do total, segundo dados do IBGE de 2010. Possui 41.011 agricultores familiares, 1.532 assentados e 27 comunidades quilombolas. Seu IDH médio é 0,61 (BRASIL, 2017).

Irecê exerce no território o papel de polo, por seu expressivo movimento comercial e por outros serviços, em especial na área educacional. Há uma população de aproximadamente 73.380 habitantes e a maior densidade demográfica da região, com 207,45 hab/ km². O setor primário representa a principal atividade econômica da região, concentrando maior número de empregos em virtude do potencial agrícola do seu solo.

A base produtiva desse setor é o cultivo do feijão, milho e mamona, em regime de sequeiro, vulnerável às variações climáticas. Entretanto, algumas áreas já despontam por significativos projetos de irrigação, concentrando suas atividades tanto nas lavouras de cenoura, beterraba, cebola e alho, tanto em produção convencional quanto orgânica. A pecuária não é muito desenvolvida, concentrando-se na criação de caprinos, suínos, bovinos e de uma pequena parcela de ovinos.

É representativo o crescimento e a organização dos agricultores de base agroecológica, com certificação de produção

orgânica pelo Ministério do Meio Ambiente, em lavouras de hortaliças, legumes e verduras diversificadas. São 129 certificados, sendo 200 famílias atendidas e 400 pessoas envolvidas diretamente. É produzido, por mês, mais de 80 toneladas de alimentos orgânicos, segundo a Secretaria de Desenvolvimento Rural da Bahia (2020).

A representatividade na Bahia dessa presença de redes de agricultores com certificação participativa remete à defesa que Nazareth Wanderley faz do agricultor familiar, para além da redução a definição operacional adotada pelo Pronaf.

A história dos municípios do TII está profundamente relacionada à política empreendida no Estado Novo. No ano de 1940, durante o governo Vargas, houve incentivo à colonização oficial e, principalmente nos anos da ditadura militar, foi incentivado o cultivo do feijão e também da mamona, estimulando o assentamento de migrantes vindos de outras regiões do país.

Diversos núcleos de assentamentos dessa época deram origem às várias cidades do atual Território de Identidade de Irecê, como Lapão, São Gabriel, Presidente Dutra, Ibititá, Ibipeba e Jussara. Outra forma de ocupação agrária na região contou com a participação de colonizadoras de capital privado, que estimularam tanto a formação de grandes propriedades, quanto de pequenas propriedades assentadas no trabalho familiar, influenciando a formação dos núcleos urbanos locais. Essas formas de ocupações empreendidas na região, em geral, baseadas em sistemas de manejos não sustentáveis, levaram a um intenso processo de desmatamento e provocaram grandes impactos ambientais.

A partir de 1980, esses impactos adquiriram maior visibilidade. São exemplo disso os processos de erosão de solos, poluição das águas, assoreamento de rios e destruição de mananciais. Essa degradação foi sentida pelos agricultores familiares, com o aumento progressivo nos custos de produção, devido à maior necessidade de insumos externos. Como

consequência, ocorreu o êxodo rural e a migração da população das cidades menores para as cidades polos, sobretudo, Irecê.

Em 2004, foi realizado um trabalho de pesquisa no Território de Irecê, no município de São Gabriel, mais precisamente no povoado de Besouro. O trabalho mostra uma realidade do meio rural, abordando os principais aspectos dos processos migratórios, inserindo o povoado de Besouro na problemática regional e nacional. A pesquisa constatou que a ocorrência de Migrações inter-regionais e a transumância foram os tipos de migrações mais observadas no povoado de Besouro. (REINALDO FILHO, 2012).

No Território de Identidade Irecê, a partir da década de 90, verificam-se grandes frustrações de safras, acompanhadas pelo crescimento do desmatamento, que erradicou a caatinga em várias áreas dos municípios do Território. Não se trata de coincidência, contudo: o desmatamento modifica os ecossistemas, destrói a biodiversidade e favorece o surgimento de pragas nas lavouras agrícolas, levando, fatalmente, ao uso de mais agroquímicos, provocando mais degradação (REINALDO FILHO, 2004).

A crise produtiva e ambiental está demandando da comunidade científica a reflexão e a formulação de novas concepções, paradigmas e campos da ciência que deem conta de apreender a conjuntura contemporânea em toda a sua complexidade e inter-relações, formulando alternativas de mitigação e superação dos problemas centrais.

Percebe-se uma precariedade no que tange à orientação para a construção de sistemas produtivos sustentáveis, assim como à falta de profissional desse tipo, verificada em nível nacional. Assim, a proposta do Curso de Bacharelado em Agroecologia da UNEB tem como objetivo formar profissionais para contribuir com conhecimentos e práxis na construção de agroecossistemas e de produções sustentáveis, baseados em princípios da Agroecologia.

As condições apresentadas nesse contexto específico também repercutem em todo contexto da Bahia, em áreas semiáridas ou não, no campo. Preocupados com essas questões ambientais e

produtivas – que também são agrárias –, os movimentos sociais e sindicais de trabalhadores/as rurais, as redes de Escolas por Alternância Associação das Escolas das Comunidades e Família Agrícola da Bahia de luta pela terra e na sua construção histórica com a Educação do Campo, na relação que estabeleceram com a UNEB através das experiências com o PRONERA, se somaram à proposta do TII na reivindicação de instalar um curso de graduação em Agroecologia regular, na UNEB. Foram esses: A Associação das Escolas das Comunidades e Famílias Agrícolas da Bahia-AECOFABA, Central de Associações de Fundo e Fecho de Pasto, Fundação de Apoio aos Trabalhadores Rurais da Região do Sisal – FATRES, Federação dos Trabalhadores na Agricultura – FETAG, Fórum Estadual de Educação do Campo – FEEC, Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – IRPAA, Movimento de pequenos Agricultores – MPA, Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, Movimentos dos Trabalhadores/as Assentados/as, Acampados/as e Quilombolas – CETA, Movimento de Luta pela Terra – MLT, Movimento pela Soberania Popular na Mineração – MAM, Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido – REFAISA e Teia dos Povos.

Na Universidade do Estado da Bahia, o curso de Bacharelado em Agroecologia é uma contribuição acadêmica para a formação com ensino, pesquisa e extensão que pode desencadear ações voltadas para a convivência com o ecossistema e promover utilização de tecnologias adaptadas, assim como formas produtivas racionais, mediante preservação dos bens naturais e valorização do conhecimento de populações de comunidades tradicionais.

O curso fortalece o campo, por reconhecer que este é território de vida, considerando as dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais e éticas, sobretudo. O projeto propõe formar profissionais, sob a perspectiva da pedagogia da alternância, para atender uma população de jovens e adultos trabalhadores das áreas rurais. Trata-se de uma ação com um largo significado na promoção da justiça social no campo, através da democratização do acesso à educação superior, uma oportunidade ímpar para a

UNEB reafirmar o seu compromisso social e continuar contribuindo para a implementação de novos padrões de relações sociais no campo, à medida em que amplia o quadro de profissionais qualificados e assegura a autonomia técnica e intelectual nas áreas que afetará o campo na sua totalidade.

A Pedagogia da Alternância pressupõe a superação da cisão entre escola e vida, entre as esferas do conhecimento produzido na academia e aqueles resultantes das interações humanas no seio da cultura, que dão sentido à vida. A perspectiva transdisciplinar conecta ciência e vida, manifestações éticas e estéticas, valores e normas sociais. Nesse sentido, o projeto aposta nesse exercício, na medida em que assume como complexo o fenômeno da agricultura familiar, na perspectiva da agroecologia, entendida como questão social.

Por essa ótica, o processo formativo aqui proposto aposta numa abordagem metodológica que articula os conteúdos constantes nos componentes curriculares com a realidade local, regional e global, assim como relaciona os conhecimentos trazidos pelos estudantes com aqueles sistematizados pela ciência. Neste sentido, o TC - Tempo Comunidade - ganha relevância e a pesquisa passa a fazer sentido para os estudantes, porque com roteiros planejados, ainda no TU - Tempo Universidade -, permitem identificar problemas reais dos territórios onde vivem e atuam, procurando explicar e interpretar esses problemas à luz dos estudos que realizam no seu processo formativo, indicando saídas.

Nesse sentido, o trabalho como princípio educativo orienta o processo formativo dos graduandos. Para isso, na matriz curricular do curso, consta a diversificação de estudos relacionados à fundamentação teórica – básico, e à atuação profissional –, conhecimentos profissionalizantes essenciais e conhecimentos profissionalizantes específicos. Em cada eixo, a pesquisa e o trabalho são basilares para a formação e produção de conhecimentos dos graduandos, tanto no Tempo Universidade, quanto no Tempo Comunidade, pois esses tempos educativos se interconectam de

modo a contemplar a diversidade de questões reais que o campo enfrenta, buscando soluções criativas para sua transformação.

“Pra ser feliz”: educação do campo e agroecologia para um campo sustentável, diante das investidas do capital

O contexto histórico, em face ao agronegócio que expropriou o trabalho do trabalhador e sua relação com a existência, na condição dialética, também gerou a Educação do Campo e a Agroecologia. Ambas são implicadas com questões da existência do campo, tanto na sua dimensão produtiva, quanto nas condições de vida. Ou seja, a contra-hegemonia se apresenta em duas dimensões – político-educacional e político-produtiva – que permitem ao campo se constituir, tanto como espaço de vida, quanto como de projeto produtivo, em outras bases, de modo a restituir a expropriação sofrida.

Educação do Campo e Agroecologia se entrecruzam, assim, no propósito de criar possibilidades para que o acesso à educação contextualizada e ao trabalho produtivo possam acontecer sob bases teórico-conceituais e reflexivas, centradas nas condições reais da existência do sujeito e do espaço como território campesino. São dimensões que não se encontram separadas; ao contrário, se entrecruzam e se intercomunicam.

A ligação entre escola e vida (trabalho, luta, cultura, organização social, história) precisa de uma formulação pedagógica séria, para que os momentos de estudo não se reduzam a conversas sobre aspectos ou problemas da realidade. Ao contrário, espera-se que tal ligação possa garantir efetiva apropriação de conhecimentos necessários à construção de novas relações sociais e de relações equilibradas entre o ser humano e a natureza.

Buscamos um modo de estudo que articule trabalho, conhecimento, ensino e participação dos estudantes na condução da vida escolar, assim como maneiras para construir a instituição de ensino como um lugar de formação humana multidimensional e um centro cultural de referência para a comunidade. Caminhar

nessa direção exige que o conjunto dos sujeitos da escola parta de uma base comum, objetiva e detalhada, de informações sobre a realidade a ser trabalhada pelo plano de estudos.

Dessa maneira, à medida que a instituição escolar organiza e disponibiliza as informações levantadas, ela passa a ser uma fonte de dados e de materiais de pesquisa para o conjunto da comunidade, para variados usos. Esse é um trabalho dinâmico e cumulativo, no qual a escola consegue estabelecer uma relação viva com a comunidade (famílias, grupos, organizações)

A relação entre Educação do Campo e Agroecologia para a formação na educação básica e superior altera a concepção de trabalho e natureza que tem perdurado na hegemonia capitalista, segundo a qual o sujeito não precisa compreender, apenas afirmar, como evolução, o aumento produtivo da agricultura. Assim, a conexão histórica entre trabalho humano e condições de existência pode ser entendida como processo de humanização e relação ecológica não exploratória, que permite a sobrevivência alimentar e ambiental, “humanamente viável e ecologicamente sustentável”.

Assim, a Educação do Campo e a Agroecologia são projetos de larga envergadura para a existência humana no contexto atual de crise ambiental e de alimentos sem agroquímico, concentração de terras e desigualdade, como lembra João Cabral de Melo Neto, “há com o que ser feliz”.

Considerações finais

A relação entre Educação do Campo e Agroecologia está tanto na sua dimensão educativa em pensar outra possibilidade de produzir e viver no campo, quanto na perspectiva de reconhecer o sujeito e sua realidade social, cultural e econômica como fundamentos da construção do conhecimento, defendendo a existência de permanência e de continuidade de viver e produzir no campo.

A questão apresentada na discussão deste artigo relativamente à Educação do Campo enquanto uma dimensão educativa da Agroecologia, ou a Agroecologia ser uma dimensão da práxis da

Educação do Campo, mostra que ambas são dimensões da vida no campo, assim como são possibilidades de enfrentamento político à redução do campo e à agricultura voltafa apenas aos interesses dos investidores em *commodities*.

Embora a Educação do Campo e a Agroecologia tenham sido concebidas com vistas a enfrentar questões específicas, uma identidade e formação da educação dos sujeitos moradores no campo, com legislação educacional apropriada e a outra como um modo de produzir alimentos com práticas sustentáveis com vista a transição agroecológica, tornam-se necessárias ações político-intitucionais para essa formação, como é apresentado na legislação e experiências sistematizadas em Educação do Campo e os cursos de graduação em Agroecologia. Formações que possibilitem a práxis se expressar enquanto ações no projeto de sociedade, e, nesta, o campo se constituir como lugar de vida. Uma relação que possibilita repensar o lugar de exclusão, negação e empobrecimento que o campo tem no projeto hegemônico urbano-industrial na sua mais expressiva face do agronegócio com as *commodities*

O campo, compreendido como espaço social, é o lugar da escola, da agricultura, da produção de alimento e de vida. Tal concepção requer dos seus sujeitos uma redefinição da importância do seu lugar na sociedade problematizada no seu limite, para manter a produção e a escola aberta no campo. Assim, a práxis é da educação, seja nos processos formativos de produzir conhecimentos nas práticas escolares e não escolares, seja no modelo de produzir alimentos sem comprometer a sustentabilidade da vida.

O esforço de escrever este artigo, em diálogo, é parte da nossa busca de ser feliz ao escrever e de nos mobilizar por outras possibilidades de estudar e trabalhar no campo, pois pra “penar não se carece” de esforço: já se expressa na insustentabilidade sob a qual a sociedade ainda se estrutura.

Referências

- ALTIERI, Miguel *Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável*. 4.ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.
- BRASIL, Ministério do Desenvolvimento Agrário. Plano Territorial de Desenvolvimento Rural Sustentável Território de Irecê. Irecê-BA, 2017. 71 p.
- CAPORAL, Francisco Roberto. *Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade* / (org.). José Antônio Costabeber. Gervásio Pulos. Brasília: 111 p.; 12 cm. ISBN 978-85-60548-38-5. 2009.
- ROSA, João Guimarães. *Grande sertão: veredas*. São Paulo: Círculo do Livro/Editora Nova Fronteira, 1984.
- REINALDO FILHO. E.S. Enfoque agroecológico na problemática das migrações populacionais no território de identidade de Irecê-ba. *Identidade Profissional: 2012*, 69 páginas. Monografia (Pós Graduação Lato Sensu em Agricultura Orgânica da Universidade Federal de Lavras – MG (UFLA)
- Migrações Populacionais do Povoado de Besouro - São Gabriel - BA. *Identidade Profissional: 2004*, 50 páginas. Monografia (Especialização em Metodologia do Ensino Superior) - Programa de Pós -Graduação Lato Sensu da UNEB - DCHT - CAMPÚS XVI.
- NORDER, L. A. A Agroecologia e a diversidade na educação. *Revista Agriculturas* Rio de Janeiro: AS PTA, vol. 7, n. 4, p. 29-33, 2010.
- RODRIGUES, Rosana Mara Chaves; SANTOS, Stella Rodrigues. Reconhecimento e intersubjetividade nos tempos/espaços formativos de educadores do campo: a proposta do Projovem Campo – Saberes da Terra na Bahia. In: SOUZA, Elizeu Clementino de. *Educação e ruralidades: memórias e narrativas (auto) biográficas*. Salvador: EDUFBA, 2012.

Convivência com o semiárido à luz do bem viver: contribuições do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada

Felipe de Sena e Silva
Tiago Pereira da Costa
Judenilton Oliveira dos Santos Souza

Introdução

“No Semiárido não falta água, falta Justiça”. Essa afirmação representa a gênese criativa de fundação do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada – IRPAA –, em 17 de abril de 1990. Trata-se de uma Organização Não Governamental, sem fins lucrativos e econômicos, sediada em Juazeiro – Bahia, inspirada pela atuação das Comunidades Eclesiais de Base (CEB) e pela situação precária de vida das populações a partir da década de 1970, quando se instaura na região a lógica da modernização conservadora. Desde então, a Convivência com o Semiárido é tida como principal missão institucional.

A Convivência com o Semiárido fundamenta-se em dois pilares: o primeiro está relacionado com a necessidade de se *construir soluções* eficazes que levem em consideração e respeitem as características dos povos e das terras dessa região. Segundo, mais importante que a difusão de tecnologias, é fundamental que se estabeleça um novo imaginário, ou ideia-força sobre o Semiárido – a *construção de conhecimentos apropriados* sobre essa região.

O Irpaa é constituído por 3 eixos estruturantes de trabalho: Clima e água, Produção Apropriada; Educação e Comunicação. Cada um deles possuem seus respectivos objetivos, linhas de ação, projetos e equipes multidisciplinares. O eixo Clima e Água trata das questões relacionadas ao clima e à região semiárida, às

tecnologias sociais de captação, ao uso e ao armazenamento da água de chuva, ao saneamento rural e às mudanças climáticas. A Produção Apropriada destina-se a debater sobre a questão agrária e fundiária, sobre Povos e Comunidades Tradicionais (PCT), sobre o bioma Caatinga, sobre Economia Solidária, sobre Assessoria Técnica e Extensão Rural (ATER) e sobre estruturação produtiva. Por fim, o eixo Educação e Comunicação dedica-se a desenvolver iniciativas formativas relacionadas à Educação Popular, à Educomunicação e à Comunicação como Direito, além de dar conta da assessoria de imprensa e comunicação institucional.

O instituto tem como missão atual consolidar e defender a Convivência com o Semiárido Brasileiro, visando à construção de uma sociedade igualitária, plural, democrática e solidária, com justiça social, orientado pela articulação e mobilização social em torno das políticas públicas.

Da região marginalizada ao espaço de vida em abundância

O SEMIÁRIDO BRASILEIRO

O Semiárido localiza-se na região intertropical. Caracteriza-se por clima quente, umidade relativa do ar elevada, distribuição irregular da pluviometria, tanto temporal, quanto espacial, e alternância entre anos secos e chuvosos, além de taxa de evaporação muito elevada, podendo chegar até 3000 milímetros/ano.

A região Semiárida brasileira possuiu uma grande expressão territorial, correspondendo a cerca de 12% da superfície do país e a cerca de 70% da superfície da região Nordeste. Com cerca de 28 milhões de habitantes (aproximadamente 12% da população brasileira e 34% da população da região Nordeste) é uma das mais populosas extensões semiáridas do mundo. Além disso, essa região concentra 42% dos estabelecimentos agrícolas familiares do Brasil, com cerca de 2 milhões de unidades, embora ocupem apenas 4,2% da área agrícola nacional e 19,2% da área agrícola da região Nordeste (COSTA, 2017).

Em sua delimitação geográfica, nos estados onde está presente, a região semiárida “ocupa 86,8% do estado do Ceará, 93,4% do território do Rio Grande do Norte, 86,6% da Paraíba, 88,0% de Pernambuco, 59,9% do Piauí, 69,7% do território da Bahia, 45,6% de Alagoas, 50,9% do Sergipe, além de 17,7% do Norte de Minas Gerais e cerca de 1% do estado do Maranhão” (Baptista; Campos, 2013, p. 56).

O ecossistema do Semiárido Brasileiro é complexo. Estudos realizados pela Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) caracterizam os diversos ambientes, em função da diversidade dos recursos naturais e socioeconômicos. A partir dessa abordagem, dividiu-se a região em 20 grandes Unidades de Paisagem que agrupam 172 sistemas geoambientais. Essa complexidade exige mudanças nas formas de conceber e intervir nessa realidade (IRPAA, 2007).

A vegetação com predominância de Caatinga é uma expressão do clima, em que ocorrem diferentes tipos de espécies, bem como de outros fatores geoambientais representados pelo relevo, solo e outros organismos. O bioma Caatinga, que foi reconhecido em 2001 pela UNESCO como Reserva da Biosfera, ocupa uma área de 734.478 km² (cerca de 7 % do território brasileiro) e é o único bioma exclusivamente brasileiro. Isso significa que grande parte do patrimônio biológico dessa região não é encontrada em outro lugar do mundo, além da nossa região Semiárida Brasileira (IRPAA, 2007).

Nessa região, segundo registros de estudos arqueológicos na Serra da Capivara, há indícios que comprovam a presença humana há 100.000 anos. O clima nessa região nem sempre foi semiárido. A mudança climática de úmido para semiárido ocorreu há aproximadamente 10 mil anos. A população nativa, que vivia nessa região, conseguiu se adaptar e estabelecer uma relação equilibrada com a natureza.

O COMBATE À SECA E SEU PROJETO DE MORTE A SERVIÇO DO CAPITALISMO

Nas terras pobres e famintas do Nordeste brasileiro, onde nasci, é hábito servir-se de um pedacinho de carne seca com um prato bem cheio de farofa. O suficiente de carne – quase um nada – para dar gosto e cheiro e toda uma montanha de farofa feita de farinha de mandioca (Josué de Castro – Fome, Um Tema Proibido, 1984, p.17)

O trecho da Josué de Castro realiza uma síntese da realidade vivenciada dos povos do semiárido por décadas. Ao longo do tempo, a seca foi encarada como uma situação “quase impossível” de ser solucionada, por vezes estigmatizada como um *castigo de Deus*, cristalizando um imaginário de atraso - carência.

No entanto, é importante registrar que a semiaridez é uma particularidade climática da região – fruto das mudanças ocorridas ao longo dos séculos. Não há como modificá-la, nem como combatê-la.

Segundo Baptista e Campos (2013, p. 59),

A seca é sinônimo de tragédia que provoca grandes problemas sociais, econômicos e políticos na região. Destrói as atividades agrícolas e pecuárias e agrava a falta de água até mesmo para o consumo humano. Ocasionalmente a sede a fome e muitas mortes em consequência de doenças provocadas pela ingestão de água impuras e contaminadas.

Ao longo dos séculos, a incompreensão da particularidade climática da região relegou aos seus povos um conjunto de iniciativas produtivas totalmente inapropriadas para a solução efetiva ocasionada durante os períodos de estiagem.

A cada período forte de estiagem milhares de pessoas que vivem no semiárido não conseguem satisfazer sua necessidade de acesso à água e alimentos básicos ao contrário do que se diz comumente as causas dessa realidade não podem ser creditadas as limitações do meio ambiente ou das populações locais elas são, sobretudo, de

natureza política e se expressam a enorme crise socioambiental que vivemos (BAPTISTA; CAMPOS, 2013, p. 59).

Fazendo um breve recorte sobre alguns períodos nessa região do nordeste brasileiro, temos, no final da década de 1950, o Grupo de Trabalho para o Desenvolvimento do Nordeste (GTDN), coordenado pelo economista Celso Furtado. O grupo confirma que as ações governamentais de combate à seca, além de ineficazes, contribuíram para reprodução das crenças difundidas pelas elites locais de que a seca era responsável pelo subdesenvolvimento regional (SILVA, 2003).

O processo de colonização do Brasil marcou profundamente a formação sócio econômica do semiárido brasileiro. O latifúndio, a escravidão e o genocídio dos povos originários deixaram uma herança maldita para a região.

Para o IRPAA (2007), que se fundamenta na crítica ao Combate à Seca,

[a] suposta seca é um fenômeno social e político. É um instrumento utilizado pelas elites regionais, como grande negócio, cheio de oportunidades, para se apropriar de recursos públicos, engrenagem conhecida como “indústria da seca”. Os benefícios distribuídos servem como moeda de troca aos que dominam a política local. Em tais anos, a população do Semiárido está sendo ainda mais explorada, sofre descaso e humilhação, tudo em nome da “seca”. A grande mídia cria uma comoção nacional diante da imagem do faminto e miserável sertanejo, que só consegue sobreviver graças às esmolas, vindas de fora, tratando a população da região como flagelados e incapazes.

Grandes obras de infraestrutura hídrica, centralizadas nas fazendas dos latifundiários, a opressão cometida pelo coronelismo, “Diante dos destacados resultados negativos de atividades e tecnologias não apropriadas à realidade climática da região, continua-se culpando o clima ou a suposta seca pelo fracasso” (Irpaa, 2007, p. 21).

Como efeito da implantação da chamada Revolução Verde, que teve como estratégia aumentar a produtividade no campo, industrializando a agricultura e criando um mercado consumidor para comprar o pacote tecnológico (fertilizantes, agrotóxicos, sementes e máquinas, etc.), se constata que, a partir dos anos 1960, começa a ser construída outra imagem do semiárido brasileiro, com a implantação de polos agroindustriais que se especializaram em fruticultura irrigada para exportação. “A irrigação ganhou força ao lado da solução hídrica e passou a se constituir em sonho de redenção regional” (SILVA, 2003, p. 363).

Ainda segundo Silva (2003) nesse contexto de inovação e continuidade, surge, na década de 1980, outro discurso sobre a realidade regional e as alternativas sustentáveis de desenvolvimento do semiárido brasileiro. Um conjunto de Organizações Não Governamentais (ONG) que atuam no semiárido, juntamente com algumas instituições públicas de pesquisa e extensão rural, como a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) e a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER), passaram a desenvolver propostas e a experimentar alternativas baseadas na ideia de que é possível e necessário conviver com a seca e com o semiárido.

Nesse mesmo sentido, um conjunto de trabalhos científicos começam a ser publicados sobre as limitações, potencialidades e viabilidades dessa região. A exemplo do tamanho do rebanho necessário para uma família obter uma renda digna no semiárido, Guimarães Filho, Lopes e Silva (2003) afirmam que são necessários de 200 a 300 hectares de terras para manter, em condições semiextensivas, um rebanho de corte com 300 matrizes. Esse número, segundo os autores, representam um rebanho mínimo estimado de matrizes para viabilizar a reprodução e a acumulação dos meios de produção de uma família.

O acesso à terra no semiárido precisa ser em tamanho apropriado à realidade da região. A concentração fundiária está entre os principais fatores responsáveis pela baixa eficiência dos sistemas produtivos. “O tamanho médio das propriedades típicas

onde a atividade é explorada varia de 41 a 68 hectares, o que condiciona rebanhos médios compostos de 123 a 161 cabeças” (HOLANDA JR, 2003, *apud* GUIMARAES FILHO, 2009).

Historicamente, o acesso e garantia à terra e ao território foi e vem sendo negado às famílias camponesas. Ainda sobre essa questão, segundo Araújo Filho (2014, p. 22), “para que seja gerada uma renda que dê condições condignas ao criador e sua família, necessitam de uma área mínima de 250 hectares, o que os tornaria aplicáveis apenas 4,8% das propriedades do Semiárido, conforme dados da estrutura fundiária divulgados pelo INCRA”.

O paradigma emergente da convivência com o semiárido

Com o advento da Modernidade, Leff (2008) afirma que a consolidação de uma visão mecanicista legitimou uma falsa ideia de progresso, a qual acabou gerando processos de destruição ecológica e degradação ambiental. Quando se observa o desenvolvimento do modelo produtivista capitalista e suas consequências (erosão genética, perda da biodiversidade, mudanças climáticas, etc.), fica evidente a necessidade de se repensar o convívio dos seres humanos entre si, assim como com a natureza.

É nesse contexto que as “críticas ao modelo hegemônico de desenvolvimento econômico implantado desde a primeira metade do século 20 na região semiárida e acena para possíveis alternativas ou transições paradigmáticas” (CONTI; PONTEL, 2013, p. 32). Portanto, todos os problemas ambientais vivenciados pela sociedade na atualidade reafirmam a emergência de soluções políticas que promovam o bem estar global.

No final da década de 1980, início da década de 1990, período de redemocratização do Brasil, surgem diversos movimentos sociais e Organizações Não Governamental que constituíram a Articulação do Semiárido (ASA). O ASA é uma rede que defende, propaga e põe em prática, inclusive através de políticas públicas, o projeto político da Convivência com o Semiárido. É uma rede formada por mais de três mil organizações da sociedade civil de

distintas naturezas – sindicatos rurais, associações de agricultores e agricultoras, cooperativas, ONGs, Organização não-governamental de Interesse Público (Oscip), etc.

Durante a Terceira Sessão da Conferência das Partes das Nações Unidas da Convenção de Combate à Desertificação (COP 3), ocorrida em Recife-PE, em 1999, a ASA lançou a Declaração do Semiárido, afirmando que a convivência com as condições do semiárido brasileiro e, em particular, com as secas é possível. O documento apresenta um conjunto de propostas baseadas em duas premissas: a conservação, uso sustentável e recomposição ambiental dos recursos naturais do semiárido; e a quebra do monopólio de acesso à terra, à água e aos outros meios de produção (SILVA, 2003, p. 364).

É a articulação da sociedade civil organizada que possibilita a visibilidade da proposta da Convivência com o Semiárido como uma alternativa de desenvolvimento à região, numa escala macro (regional, nacional e internacional).

O debate da Convivência com o Semiárido “está estreitamente ligado à introdução de uma nova mentalidade em relação às suas características ambientais e a mudanças nas práticas e no uso indiscriminado dos recursos naturais” (CONTI; SCHROEDER, 2013). Uma nova forma de olhar a região, em vistas à compreensão das características, das limitações e de suas potencialidades.

Pode-se dizer que a Convivência com o Semiárido é um paradigma societário, pois engloba uma multiplicidade de análises e abordagens de contraposição ao velho paradigma do Combate à Seca. De igual forma, a “convivência também aponta para a necessidade de políticas permanentes e apropriadas que superem as estruturas legitimadoras de desigualdades de concentração de terra, renda e água” (CONTI; PONTEL, 2013, p. 36).

O paradigma da Convivência com o Semiárido interliga-se às diversas dimensões: social, econômica, ambiental, cultural e política. No quesito social, ela pretende debater sobre a situação da região, as desigualdades que historicamente persistem, pontuando ainda a

qualidade de vida e a urgência em reduzir a miséria e a pobreza. Economicamente, busca a geração e a distribuição de renda através de alternativas de produção apropriadas e solidárias.

No âmbito cultural, a Convivência se debruça na produção de novas formas de relação que os homens e mulheres estabelecem entre si e com a natureza. Na dimensão ambiental, preza pelo uso sustentável, pela conservação e pela preservação dos bens naturais. Politicamente, o fortalecimento da sociedade civil e da participação cidadã na formulação e acompanhamento das políticas públicas.

A Convivência com o Semiárido tem uma importância política na região semiárida, já que “se expressa na capacidade de ler e interpretar ressignificar e transformar a realidade mediante a apropriação de instrumentos que lhe possibilitam protagonizar a construção de sua história” (CONTI, 2013, p. 24)

O IRPAA E SUA CONTRIBUIÇÃO À CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO

A trajetória institucional do IRPAA está umbilicalmente ligada à Convivência com o Semiárido. Para uma exemplificação prática, vamos abordá-la em períodos cronológicos.

A primeira fase se destinou à divulgação, à desconstrução da visão negativa do Semiárido, à sistematização de materiais educativos e às experiências com tecnologias apropriadas através da formação popular. Na segunda fase, dedicada à implementação de uma proposta de Convivência com o Semiárido, o Instituto avançou na experimentação dos conhecimentos e das tecnologias apropriadas, bem como na atuação em rede. Em sua terceira fase, dedicou-se à consolidação da Convivência com o Semiárido por meio do acesso às políticas públicas de incentivo e de fomento à agricultura familiar e camponesa. A exemplo, se tem as diversas iniciativas exitosas que estavam sendo desenvolvidas através das políticas sociais implementadas – construção de cisternas de consumo humano e

de produção, com os Programa Um Milhão de Cisternas (P1MC) e o Programa Uma Terra e Duas Águas (P1+2), bem como com a ampliação das ações através da Assessoria Técnica e Extensão Rural (ATER).

O instituto, em sua primeira fase (1990 e 2000), organizava-se a partir de setores. Adotou como estratégia a atuação direta junto às comunidades e às organizações sociais, afirmando sobre a importância de realizar uma crítica ao Combate à Seca e, conseqüentemente, de refletir sobre a importância de difundir os princípios que fundamentaram a Convivência com o Semiárido.

Nesse período, o IRPAA, junto a outras organizações da sociedade civil, foi pioneiros na implementação de tecnologias sociais de captação, uso e armazenamento da água de chuva. Para o IRPAA (2010), o manejo e gerenciamento de água devem ser baseados em ações participativas, envolvendo beneficiários, planejadores e articuladores políticos em nível municipal, estadual e federal, considerando as propostas apropriadas à região semiárida.

Após os primeiros anos de trabalho junto às comunidades, identificou-se que todo o processo de transformação de conceitos e de ressignificação de conhecimentos e práticas perpassava a Educação, assim como que a Escola, enquanto instituição importante para a constituição de novos olhares, novas relações e novos saberes, não podia estar alijada desse processo. Por isso que, ainda na década de 90, o instituto dedicou-se a construir uma proposta político pedagógica: a Educação para a Convivência com o Semiárido Brasileiro (ECSAB).

Para o Instituto, a ECSAB representava “um duplo desafio: ampliar as bases de uma educação não formal para uma formal e capacitar professores para uma nova prática, da mesma forma que havia conseguido capacitar produtores para tal” (IRPAA, 2010, p. 38).

Com isso, deu-se início, em 1992, a uma experiência de educação não formal: a Escola de Lavradores. Essa iniciativa é baseada nos princípios da Educação Popular, objetivando disseminar os aprendizados acerca da realidade semiárida. A

proposta foi construída pelo IRPAA (2010) na perspectiva de ir além da capacitação e formar pessoas que reflitam, construam e difundam informações a partir de novos conhecimentos, utilizando-se de materiais elaborados especialmente para a comunicação com as famílias, tendo como base o clima, a água, a pecuária e a agricultura apropriada.

Desde sua fundação, o instituto também pauta sua ação entrelaçada com a espiritualidade e com a mística cristã, trazendo uma (re)leitura contextualizada da Bíblia. Nesta, caracteriza-se a semiárido como a “Terra Prometida”, desconstruindo a ideia de que a estiagem seja um “castigo divino” aos seres humanos. A adoção dessa perspectiva foi fundamental para a ressignificação do olhar sobre a região, no sentido de que já “não era preciso buscar combater um fenômeno natural, que obedece a um ciclo próprio, mas sim aprender a permanecer e a conviver com a situação posta” (IRPAA, 2010, p. 16).

Ao longo dos primeiros anos de atuação do Irpaa, um dos seus grandes diferenciais foi a “utilização de cartilhas temáticas, instrumentos de fácil entendimento, constantemente utilizadas pelos colaboradores e colaboradoras do instituto” (IRPAA, 2010, p. 41), sistematizadas a partir do diálogo entre o conhecimento científico produzido nos centros de pesquisa e o saber popular vivido pelos povos da região.

No que se refere aos recursos pedagógicos utilizados ao longo dos anos, segundo dados do IRPAA (2010, p. 41), desde o início o instituto compreendia que as ideias que fundamentavam a Convivência com o Semiárido precisavam ser disseminadas. A experiência vivenciada no Mutirão Nordeste foi um grande exemplo de empenho da instituição, aglutinando organizações populares e movimentos sociais na construção de articulações que se materializassem em propostas concretas para a região.

O instituto “através dos espaços de articulação e de controle social trouxe importantes contribuições à compreensão da necessidade de posicionamento concreto diante das muitas propostas de desenvolvimento para o Semiárido” (IRPAA, 2010,

p. 43), garantindo, assim, a sua presença na agenda política governamental, principalmente a partir de 2003. Atualmente, o IRPAA está presente em muitos fóruns e redes, tanto a nível local, quanto regional, estadual e nacional.

Em sua segunda fase (2000 a 2010), ao acessar fontes de recurso público a nível estadual e federal, o IRPAA deu um passo importante na ação extensionista nos municípios do Território de Identidade Sertão do São Francisco (região prioritária de atuação da instituição), que compreende os municípios de Juazeiro, Casa Nova, Sobradinho, Sento Sé, Pilão Arcado, Remanso, Campo Alegre de Lourdes, Curaçá, Uauá e Canudos.

Além disso, dedicou-se a colocar em prática diversas iniciativas produtivas na perspectiva de avançar na autossuficiência das comunidades assessoradas. A implementação das tecnologias sociais através da ASA nas comunidades assessoradas, bem como a implementação de experiências piloto, como o Reaatingamento, a instituição obteve resultados positivos à luz da proposta de CSA.

O debate da ECSAB, iniciado na década de 90, ganha força na articulação de mais educadores e educadoras, gestores e gestoras municipais, lideranças comunitárias, dirigentes de ONGs, culminando na criação da Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB).

Diante da necessidade de se desconstruirmos estereótipos equivocados “que só acabam mostrando o Semiárido como um lugar catastrófico e reforçam estigmas de que a seca e suas consequências são as únicas razões que permeiam o dia a dia do povo” (IRPAA, 2010, p.45), o IRPAA vem dedicando seus esforços para difundir uma informação / mensagem / ideia-força contra-hegemônica, produzindo conteúdo para os diversos veículos de comunicação.

Trabalhada inicialmente como um eixo transversal dentro da ação do instituto, a Comunicação foi ganhando destaque pela importância política dentro da estratégia de mobilização e transformação social para o trabalho da Convivência com o Semiárido. O debate sobre a crítica à mídia convencional, a

necessidade de fortalecimento da Comunicação Popular e das rádios comunitárias e a sensibilização de outros sujeitos em defesa da proposta da Convivência, também fazem parte das ações desenvolvidas ao longo dos anos.

A terceira fase (2010 - 2020), é marcada pela acentuação dos conflitos da lógica capitalista e as forças populares. O IRPAA adotou como estratégias para a afirmação, a articulação e participação em fóruns e redes, com instituições de ensino, pesquisa e extensão na perspectiva de produção científica, corroborando a Convivência com o Semiárido como modelo de desenvolvimento sustentável adequado à região.

Alinhado ao debate da Convivência – na crítica ao modelo capitalista em sua fase neoliberal e à sua lógica destrutiva da natureza – o *Bem Viver* surge nutrindo-se “da imperiosa necessidade de impulsionar uma vida harmônica entre os seres humanos e deles com a Natureza: uma vida centrada na autossuficiência e na autogestão dos seres humanos vivendo em comunidade” (ACOSTA, 2016, p. 39).

O Bem Viver caracteriza-se como uma versão que supera os desenvolvimentos “alternativos” e tenta ser uma “alternativa ao desenvolvimento”. É uma opção radicalmente distinta a todas as ideias de desenvolvimento e que, inclusive, dissolve o conceito de progresso em sua versão produtivista. Portanto, o Bem Viver sintetiza uma oportunidade para construir outra sociedade, sustentada na convivência do ser humano, em diversidade e harmonia com a natureza, a partir do reconhecimento dos diversos valores culturais existentes em cada país e no mundo. A parte intrínseca a essa proposta, com projeção até mesmo global, está em dar um importante passo revolucionário que nos inspira a transitar de visões antropocêntricas a visões sociobiocêntricas, com consequências políticas, econômicas e sociais. (COSTA, 2016, p. 123).

Segundo Costa (2017), a proposta de Convivência com o Semiárido em vista do Bem Viver, em contraponto aos modelos desenvolvimentistas em curso, compreendida por meio de aspectos

estruturantes que envolvem a produção e a reprodução da vida, vem, com o passar do tempo, sendo fortalecida, sobretudo, pela ótica de atuação que contribui com a redução das desigualdades sociais, historicamente construídas sob as dimensões do progresso e do crescimento econômico, fracassados na macropolítica econômica e social, pois, ao tempo que contribuem com o desenvolvimento de algo, reacendem os problemas sociais, culturais, ambientais e consequentemente econômicos.

Nesse sentido, a emergência da Convivência com o Semiárido está entrelaçada com debates estruturais e estratégicos para a região, dentre eles: a mudança de olhar sobre a região, a desconcentração das terras e das águas, uma educação e comunicação adequada e contextualizada e, por fim, uma produção sustentável e apropriada.

É indiscutível os retrocessos econômicos e sociais nos últimos anos pós-golpe de 2016. Privatizações das empresas nacionais, cortes nos orçamentos das políticas públicas para agricultura familiar e povos e comunidades tradicionais, a exemplos da construção de cisternas, Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), Assessoria Técnica e Extensão Rural (ATER).

Como consequência do desmonte das políticas públicas que fortalecem a agricultura familiar e povos e comunidades tradicionais, o que se vê é o aumento nos preços dos alimentos, a fome volta se alastrar e o Brasil entra novamente no mapa da fome da Organizações das Nações Unidas (ONU), de onde conseguiu sair em 2014.

Nesse novo cenário político e institucional, se aponta a quarta fase de atuação institucional, compreendendo que, para a efetivação da Convivência com o Semiárido, é fundamental que exista uma participação social ativa das organizações da sociedade civil organizada, protagonizando a reivindicação, luta e mobilização social por direitos e por políticas públicas.

Considerações finais

Segundo Costa (2017), com a Terra e o Território em tamanho apropriados e regularizados, assegurados aos camponeses/as, agricultores/as familiares, povos e comunidades tradicionais, é notável a viabilidade da proposta de Convivência com o Semiárido, sendo esses dois elementos a base para consolidação do Bem Viver na região, historicamente negado às populações pela ausência do estado brasileiro na priorização de ordenar a estrutura fundiária e agrária, permitindo, assim, a grande concentração de terra no campo, responsável pelas condições de pobreza, miséria e insegurança alimentar e nutricional.

A garantia dos Territórios é uma questão central para a conquista da Soberania Alimentar e a Autonomia dos povos originários e das Comunidades Tradicionais. Com o avanço do capital na região Semiárida e com seus grandes projetos de desenvolvimento (agronegócio, agroenergia, mineração, etc.), a espoliação violenta aumentou assustadoramente, segundo dados da Comissão Pastoral da Terra em 2020.

Com toda certeza, se não houver uma resistência popular e uma ação do Estado brasileiro na defesa dessas populações, logo elas estarão em situação de vulnerabilidades econômicas, sociais, culturais e ambientais.

O IRPAA, a partir de suas ações, visa a apontar caminhos que contribuam na organização da sociedade civil e na proposição de políticas públicas. Nesse sentido, acreditamos que seja necessário neste momento histórico defender:

- a) o Ecossistema Semiárido;
- b) a Soberania Alimentar;
- c) Os Direitos Sociais e Humanos (alimentação, educação, saúde, habitação, entre outros).

Dessa forma, conforme aponta Ibáñez (2016), o Bem Viver nos desafia a repensar maneiras de nos relacionar entre seres humanos e com a Natureza, de forma a favorecer uma vida que flua para todos e para todas: não somente para os seres humanos, mas

também para outras formas de vida, com base em uma noção de redistribuição orientada à igualdade, à equidade ou à harmonia entre os diferentes. A relação entre seres humanos e Natureza é um dos dispositivos mais fortes para desconstruir as lógicas do desenvolvimento e do crescimento ilimitados. Nesse sentido, o Bem Viver sublinha que as fontes para identificar modos de vida alternativos vêm dos povos indígenas originários: culturas nascidas com base na relação ancestral com os ciclos da Natureza, por meio de práticas agropecuárias ou de coleta, de alguma maneira agrocentricas. Da vida rural desses povos, são extraídas as fontes principais para pensar concretamente o Bem Viver.

Concluimos que, apesar das inúmeras dificuldades, perdas e retrocessos, a atuação político institucional do IRPAA está alinhada com os interesses da classe trabalhadora do campo e da cidade e pela efetivação da proposta de Convivência na ótica do Bem Viver como projeto estratégico para o Semiárido Brasileiro.

Referências

- ALCÂNTARA, D. M.; GERMANI, G. I. *As comunidades de fundo e fecho de pasto na Bahia: luta na terra e suas espacializações*. Revista de Geografia. Recife: UFPE – DCG/NAPA, v. 27, n. 1, jan/abr. 2010.
- ALCÂNTARA, D. M. de; GERMANI, G. I. Fundo de Pasto: um conceito em movimento. *Anais do VIII Encontro Nacional da ANPEGE*. Curitiba – Paraná, 2009. Disponível em: <www.geografar.ufba.br/site/pdf>. Acesso em: 11/04/2019.
- CARVALHO, F. P. Fundos de pasto territorialidade e uso comum. *RURIS - Revista do Centro de Estudos Rurais - UNICAMP*, v. 10, n. 2, 25 mar. 2017. Disponível em: <<https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/ruris/article/view/2743>>. Acesso em: 30/11/2019.
- CONTI, I. L.; SCHROEDER, E. O. *Estratégias de convivência com o semiárido brasileiro: textos e artigos de alunos(as) participantes*. Fundação de Apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – FAURGS / REDEgenteSAN / Instituto Brasileiro de

Desenvolvimento e Sustentabilidade – IABS/ AECID / Ministério de Desenvolvimento Social e Combate à Fome MDS / Editora IABS, Brasília - DF, Brasil, 2013.

COSTA, Tiago Pereira da. A Convivência com o Semiárido como Paradigma Sustentável na Perspectiva do Bem Viver. *REVASF*, Petrolina-PE, v.7, n.12, p. 79-100, abril, 2017. Disponível em: <<http://www.periodicos.univasf.edu.br/index.php/revasf/article/view/1075/660>>. Acesso em: 10 dez. 2017.

COSTA, Tiago Pereira da. *Os Pressupostos da Política Estadual de Convivência com o Semiárido no estado da Bahia: Lutas e Conquistas*. Anais do II Congresso Internacional da Diversidade do Semiárido - CONIDIS. V.1, ISSN 2526-186X, Campina Grande – PB, 2017. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/revistas/conidis/trabalhos/TRABALHO_EV074_MD1_SA15_ID1584_13102017203250. Acesso em 03 jan. 2018.

MARINHO ALVES DA SILVA, Roberto. Entre dois paradigmas: combate à seca e convivência com o semi-árido. *Sociedade e Estado*, [S.l.], v. 18, n. 1-2, maio 2011. ISSN 1980-5462. Disponível em: <<http://ojs.bce.unb.br/index.php/estado/article/view/3716>>. Acesso em: 02 abr. 2021.

Impactos da Pandemia Sobre a Produção e Exportação de Uvas. Disponível em: <https://www.cnabrazil.org.br/assets/arquivos/boletins/ativos_fruticultura_campo_futuro_julho_200804_000739.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2021.

Articulação do Semiárido Brasileiro. Disponível em: <<https://www.asabrazil.org.br/sobre-nos/historia>> Acesso em: 02 abr. 2021.

CAMACHO, Rodrigo Simão. Discutindo o Paradigma da Questão Agrária: o movimento desigual e contraditório do desenvolvimento capitalista no campo brasileiro. *ENTRE-LUGAR*, [S.l.], v. 2, n. 3, p. 17-34, jun. 2011. ISSN 2177-7829. Disponível em: <<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/entre-lugar/article/view/719>>. Acesso em: 02 abr. 2021

Relatório Técnico do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada - IRPAA. Período de 01 de março de 2018 a 31 de dezembro de 2020.

GUIMARÃES FILHO, C. *Caprino-Ovinocultura do Semiárido Baiano - Em Busca da Viabilidade*. Artigo redigido em 2009. Disponível em: <http://clovisguimaraes.blogspot.com/2012/02/caprino-ovinocultura-do-semiarido.html>. Acesso: 03/02/2021.

HOLANDA JUNIOR, E. V. LIMA, E. P. *Utilização de áreas comunitárias para produção de caprinos e ovinos: o caso dos fundos de pasto do semi-árido baiano*. Embrapa Caprinos e Ovinos - Artigo em anais de congresso (ALICE). Fortaleza: Embrapa Caprinos, 2006. Disponível em: <http://www.alice.cnptia.embrapa.br/alice/handle/doc/532177>. Acesso em: 09/08/2020

O centro de agroecologia no semiárido (CASA) como protagonista de fazeres-saberes agroecológicos

Eugênia da Silva Pereira
Juliano da Silva Vilas Boas
Tatyanne Gomes Marques

“Ô de casa, ô de fora” – palavras introdutórias

As experiências que inspiram este texto partem dos saberes e fazeres de homens e mulheres do Sertão da Bahia que compartilham culturas, prosas, alimentos e conhecimentos. Por isso, intitulamos os tópicos a partir de ditados populares, entendidos como dizeres e formas do povo viver/construir a agroecologia no Território de Identidade Sertão Produtivo¹, na Bahia, a partir do trabalho do Centro de Agroecologia no Semiárido (CASA) e da Articulação no Semiárido Brasileiro (ASA). Nesse sentido, “Ô de casa, ô de fora” é uma forma de anúncio quando chegamos à casa de um/a vizinho/a, amigo/a ou familiar, conforme Marques (2019) já destacara em sua tese.

Anunciamos, nestas palavras introdutórias, que este texto objetiva analisar a história e as experiências do CASA, focalizando-o como protagonista de fazeres e saberes agroecológicos. Nesse sentido, evidenciamos qual concepção de agroecologia o CASA realiza e se pauta. Para isso, a metodologia adotada neste texto, embora faça uso da análise documental, privilegia o diálogo – a prosa – com os sujeitos. Neste caso,

¹ Na organização da política territorial da Bahia, o Território de Identidade Sertão Produtivo se localiza na região sudoeste do estado e é formado por 20 municípios, todos estão na região Semiárida. Destes, 15 têm maioria da população rural. Todavia, conforme Marques, Pereira e Silva (2021) ressaltam, neste contexto, o povo do campo vem sendo cada vez mais expulso das suas comunidades a partir da instalação das grandes empresas de mineração e energia eólica.

destacam-se as narrativas de mulheres agricultoras por serem elas as construtoras da agroecologia popular no Semiárido. As narrativas foram produzidas em diferentes momentos da atuação do CASA e encontram-se registradas em relatórios de visitas técnicas às comunidades e encontros, assim como em publicações da instituição (site, boletins). São outras narrativas sobre o Semiárido – a partir dos fazeres-saberes do CASA – que o apresentam como lugar de vida, trabalho, cultura e resistência.

Como a experiência parte da construção do CASA, convidamos o leitor e a leitora a entrarem para conhecer a instituição e suas pautas de luta. Na sequência, nossa prosa com as agricultoras demarca a concepção de agroecologia que o CASA vem construindo com esses sujeitos. Como é de costume no Sertão, raramente se faz uma visita sem ganhar um cafezinho com alimento produzido na roça. Por isso, apresentamos os fazeres e saberes que têm sido compartilhados pelos diversos sujeitos que habitam o CASA. Por fim, despedimo-nos com as palavras finais, um até logo, para abrir novas possibilidades de prosa e produção de saberes.

Pode entrar: o CASA é nosso!

O CASA é a sigla da nossa casa e é como se a gente convivesse nela. Então a gente é uma família só.
(Maria Salete, agricultora)².

O Centro de Agroecologia no Semiárido é uma instituição vinculada à Articulação Semiárido Brasileiro, uma rede de movimentos e organizações sociais que pauta a política de convivência com o Semiárido. O CASA surgiu em 2002, a partir de um trabalho iniciado em 1996, pela Comissão Pastoral da Terra (CPT) da Diocese de Caetité, Bahia. As primeiras ações foram a construção de cisternas de placas para captação de água da chuva. Entretanto, aos poucos, a demanda foi crescendo e houve

² Fala registrada pela equipe de comunicação do CASA, no Encontro Territorial realizado em fevereiro de 2018, disponível no site do CASA.

necessidade de constituição de uma organização com sede e CNPJ independentes da Diocese, que pautasse outras lutas além do acesso à água. Conforme consta no histórico,

O CASA nasceu como resposta a uma demanda de agricultores/as familiares, ansiosos pela **formação e assistência em agroecologia**, bem como trabalhar com tecnologias de captação de água de chuva por meio da construção de cisternas para consumo humano, de produção e dessedentação animal. (CASA, 2021, p. 1, grifo nosso).

Observamos que os/as agricultores/as reivindicaram uma organização que também trabalhasse a formação e a assistência em agroecologia. Essa função tem sido cumprida na medida em que agricultoras como Maria Salete afirmam que o CASA é uma grande família de trabalhadores/as do campo, que constroem a política de convivência com o Semiárido.

Os dados que o CASA sistematizou revelam que até fevereiro de 2021 a organização já contemplou “aproximadamente 20 mil famílias camponesas com acompanhamento, formação e orientação nas áreas de agroecologia e tecnologias de captação de água de chuva para consumo humano, dessedentação animal (de pequeno porte) e produção agroecológica” (CASA, 2021, p.1-2). Tais ações envolvem cultivo de quintais produtivos e partem dos seguintes projetos: Programa de Formação e Mobilização Social para Convivência com o Semiárido – Programa Um Milhão de Cisternas (P1MC) e Programa Uma Terra e Duas Águas (P1+2); Projeto Cisternas nas Escolas; Projeto de sementes Crioulas/nativas, entre outras ações. Esses projetos são vinculados à ASA Brasil, mas receberam/recebem³ financiamentos diversos, a

³ Nos últimos anos, houve muitos cortes no financiamento dos Programas e o Governo Federal não tem dado continuidade à política de acesso à água aos povos do Semiárido desde o ano de 2016, após o golpe jurídico, midiático e político pelo qual passou o Brasil. Assumimos golpe na perspectiva adotada por Santos e Nunes (2020) ao tratarem das políticas públicas educacionais para o campo no contexto brasileiro.

partir de políticas do governo federal e estadual, assim como da Federação Brasileira de Bancos (FEBRABAN).

No ano de 2020, o CASA alcançou a maioria. São 18 anos de existência e de construção da política de convivência com o Semiárido. É uma longa trajetória que objetiva contribuir para “a construção de um semiárido justo, solidário e para a melhoria da condição de vida das famílias, povos e comunidades que nele habitam, por meio de uma política de convivência harmoniosa com o ecossistema [...]” (CASA, 2016, 2018; 2021). Essa construção tem sido, majoritariamente, no Território de Identidade Sertão Produtivo, mas também em outros territórios da Bahia, a exemplo do Sudoeste Baiano, Velho Chico e Bacia do Paramirim.

Desde a sua constituição, o CASA, assim como a ASA, tem a formação como centralidade nas suas ações, a partir da valorização dos saberes do povo e da promoção de uma educação popular. Para o desenvolvimento dessas práticas, elabora materiais didático-pedagógicos que possibilitem o diálogo com agricultores/as, sobretudo, a partilha das suas experiências. Por isso, optamos por prosear com os principais protagonistas da construção da convivência com o Semiárido no CASA, para compreender a concepção de agroecologia que sustenta a organização.

Nossa prosa parte dos/as agricultores/as: a concepção de agroecologia que faz a base do CASA

Com a cisterna vai mudar totalmente, para a gente trabalhar, molhar as plantas e não vai precisar pegar água na cabeça e livra do peso. Pra comunidade muda totalmente (Selma Abrantes, agricultora)⁴.

O trabalho do CASA parte do acesso à água de consumo por meio da implementação da cisterna de placas (16 mil litros), para que as famílias tenham água para beber, cozinhar e atender à

⁴ Narrativa registrada em visita técnica do CASA, em outubro de 2018, disponível no site do CASA.

necessidade de higiene. Nesse processo, ampliou o trabalho com o acesso à água de produção para cultivo de hortaliças e para os animais de pequeno porte, por meio de outras tecnologias sociais como a cisterna-calçadão, cisterna-enxurrada, Barreiro-trincheira, Barragem subterrânea, Tanque de pedra (COUQUEIRO, 2016; PEREIRA, 2015).

Como a fala de Selma Abrantes destaca, há uma mudança significativa na vida das famílias que são beneficiadas com essas tecnologias, a começar pelo peso de carregar água na cabeça, como era comum antes da construção das cisternas. Esse trabalho, no Sertão, era/é atribuído às mulheres e crianças – dimensão que confirma as implicações das políticas desenvolvidas pelo CASA nas relações de gênero e geracional – dado comum ao que foi analisado na tese de Daniela Nogueira Soares (2009)⁵. Além dessa mudança apontada em tese, mas, especialmente, no testemunho de quem vive nos sertões semiáridos, também há dados da ASA (2010) que evidenciam a redução da sobrecarga de trabalho doméstico das mulheres, assim como a redução de doenças causadas por água contaminada.

As ações podem parecer pequenas para as pessoas que sempre tiveram acesso à água. Todavia, no contexto do Semiárido baiano, tratam-se de transformações significativas que, segundo Pereira (2015), também envolvem a mudança na estrutura política da região, pois começa com a democratização do acesso à água potável como direito humano, envolvendo a mobilização social por uma vida digna, o fortalecimento das mulheres e a ampliação das políticas – inclusive, o direito de ser tratado como sujeito de direito.

Assim, a base agroecológica no CASA parte da compreensão da água como direito humano, da valorização e disseminação dos saberes populares e do entendimento de que “a agroecologia constitui um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados

⁵ Soares (2009) mostra que há uma relação entre gênero e acesso à água, articulada à questão da pobreza, em regiões áridas e semiáridas do Nordeste, que impacta diretamente a vida das mulheres.

em saberes tradicionais” (GUHUR; TONÁ, 2012, p. 57). A partir desse alicerce, a instituição constrói os demais princípios que dão sustentação a um projeto de sociedade e de semiárido que prioriza a saúde e o bem estar das pessoas, assim como o equilíbrio do ambiente.

Ao analisar o Estatuto social do CASA, identificamos que a concepção de Agroecologia trabalhada pela instituição perpassa pelos princípios que constituem os sujeitos e coletivos do território, dialogando com os destaques de Vargas e Silva (2016, p. 69):

- ❖ Valoriza e pratica os conhecimentos dos povos camponeses;
- ❖ Promove o uso de ampla diversidade de sementes naturais e tradicionais pelas famílias camponesas;
- ❖ Trabalha com tecnologias sociais que contribuem para produzir alimentos saudáveis;
- ❖ Contribui para as famílias camponesas permanecerem trabalhando em suas terras e vivendo no campo;
- ❖ Combate o uso de agrotóxicos;
- ❖ Luta pela soberania alimentar de todos os povos.

Todos esses princípios aparecem nos objetivos do CASA e são perceptíveis nas práticas desenvolvidas, como afirma a agricultora Selma Abrantes: “A partir do momento que construir a cisterna e tiver cheia de água, a gente vai poder produzir, de tudo, um pouquinho. Eu quero produzir hortaliças, abóbora, melancia, porque de tudo dá para plantar um pouquinho. E eu quero produzir sem veneno, da forma que aprendi”. Quando Selma menciona “da forma que aprendi”, está se referindo ao curso de formação que o CASA faz/fez antes da construção da tecnologia, apresentando possibilidades de uso de inseticidas e fertilizantes naturais. Além disso, junto com a cisterna, a família é contemplada também com um canteiro para iniciar a produção das hortaliças, como pode ser observado na imagem 1 de uma agricultora do município de Guanambi.

Imagem 1. Canteiro de uma agricultora do município de Guanambi, Bahia



Fonte: Registro da agricultora Josemira Fernandes.

Por isso, afirmamos que as pequenas ações possibilitam que as famílias comecem uma revolução e que efetivem a Agroecologia como “uma forma de viver e produzir alimentos em maior cooperação, cuidado com a natureza, realizando a produção de alimentos saudáveis em um tipo de desenvolvimento que melhore a vida de toda a humanidade” (VARGAS; SILVA, 2016, p. 58).

Nesse contexto, as famílias têm compartilhado esses saberes construídos entre si por meio das atividades que o CASA desenvolve para acompanhar o trabalho posterior à construção das tecnologias como, por exemplo, os intercâmbios e encontros territoriais. Em cada espaço compartilhado, são debatidos temas de interesse dos agricultores e agricultoras, olhando a partir da realidade, como pode ser observado na imagem 2, que registra o intercâmbio realizado com famílias de Sebastião Laranjeiras nas comunidades de Licínio de Almeida:

Imagem 2. Intercâmbio entre famílias agricultoras



Fonte: arquivo CASA.

Os intercâmbios possibilitam, além da troca de saberes e fazeres, a troca de sementes e de mudas de plantas. São espaços que legitimam ainda mais a contribuição dos agricultores e das agricultoras como protagonistas, pois são eles/elas os/as formadores/as e multiplicadores/as dos conhecimentos. Assim, o CASA e a ASA vão ecoando com os/as agricultores/as o lema “É no semiárido que a vida pulsa, é no semiárido que o povo resiste”⁶. São esses saberes partilhados que vão constituindo o caminho da agroecologia no CASA e da convivência com o Semiárido no Sertão da Bahia.

Avaliamos que esse modo de fazer-saber do CASA caracteriza o que Márcio Gomes da Silva (2020) defende como Pedagogia do Movimento Agroecológico, já que essa Pedagogia se constitui e se tece na confluência entre os saberes do trabalho camponês, da Educação Popular e da Educação do Campo. Seus fundamentos possuem matrizes ético-políticas e técnico-produtivas, reunindo um conjunto de princípios pedagógicos que

⁶ Lema do VIII Encontro Nacional da ASA realizado no ano de 2012, em Januária (MG).

orientam as experiências educativas e, com elas, os conteúdos do saber e do ensinar em agroecologia.

Saberes e fazeres agroecológicos que habitam o CASA: o contar das famílias agricultoras

Conforme já vimos até aqui, a história de atuação do Centro de Agroecologia no Semiárido (CASA) é marcada pela luta em defesa de uma política de convivência com o Semiárido que nasça da realidade concreta dos sujeitos que nele habitam. Assim, os saberes e fazeres são pautados na agroecologia, compreendendo-a para além de uma ciência e de formas alternativas de produzir alimentos livres de contaminantes, mas como tecido (caminho) para um novo projeto de sociedade (de semiárido), que respeite a mãe terra, assim como todos os seus ecossistemas de vida, garantindo dignidade às famílias agricultoras. Portanto, os saberes e fazeres do CASA se inserem na Pedagogia do Movimento Agroecológico (SILVA, 2020).

Para tanto, o CASA compreende que não basta implementar uma tecnologia. O grande diferencial está justamente na organização dos diversos processos formativos, para que os conhecimentos teóricos se juntem aos diversos saberes e fazeres das famílias agricultoras e, desse modo, potencialize a tessitura do fazer-saber agroecológico.

No que se refere aos processos formativos que problematizam o acesso à água para produção de alimentos e dessedentação animal de pequeno porte, os documentos analisados permitem destacar que o CASA atua em, pelo menos, três processos formativos: a) Curso de Gerenciamento de Água para a Produção de Alimentos (GAPA), por meio do qual se estudam temáticas como convivência com o Semiárido e Agroecologia, associativismo e cooperativismo, gênero, patriarcado e divisão sexual do trabalho, soberania e segurança alimentar e nutricional, riscos do consumo de alimentos contaminados, formas de cuidado com a água e prevenção de

doenças, o papel das tecnologias sociais na melhoria da qualidade de vida das famílias, criação de animais de pequeno porte e produção de hortaliças e roçados, formas de acesso à mercado, entre outras, além de buscar conhecer a história das famílias e da comunidade, bem como as formas de acesso à água e modos de produção de alimentos; b) curso de Sistema Simplificado de Manejo de Água para Produção de Alimentos (SISMA), que é o momento em que os/as participantes colocam a “mão na massa” para aprender (fazendo): construir canteiros econômicos, fazer o manejo e uso racional da água e cuidados com o solo, adubação, compostagem, controle de pragas e fabricação de defensivos naturais, entre outros; e c) Intercâmbio de Experiências, quando as famílias que estão iniciando o processo produtivo visitam famílias que foram atendidas pelo CASA (ou por outra organização) que já estão com o processo produtivo em andamento e que, portanto, possuem mais conhecimentos. É o contexto da troca de experiências “de agricultor/a para agricultor/a”, da partilha dos saberes e fazeres agroecológicos. É o momento em que surgem questionamentos tais como: será que minha horta vai ficar assim também? O que você fez para essa alface e essa couve ficarem tão bonitas? Que adubo você utiliza nas hortaliças? Quando surge pulgão, ácaro (ou outra praga), você usa veneno ou defensivo? Qual defensivo você usa? Quanto de água você gasta para molhar essas plantas? Como você faz pra que essas galinhas e esses porcos fiquem tão gordos?

Importante registrar que, nos intercâmbios, ainda que a equipe técnica do CASA acompanhe e faça alguma inferência – mediação, como já mencionamos –, são as famílias visitadas que se encarregam de responder aos questionamentos, de tecer o diálogo junto às famílias visitantes e de retroalimentar esse processo de trocas. Fazem isso, especialmente, a partir de suas práticas. Mostram que, com o uso adequado das tecnologias, é possível plantar/colher comida saudável e ter uma vida melhor no Semiárido.

A partir dessas argumentações, percebe-se que o modo de fazer do CASA dialoga com o modo de fazer da ASA, buscando

em sua metodologia de trabalho o fortalecimento da convivência com o Semiárido, com destaque para os seguintes aspectos:

Fortalecimento dos processos educativos, socio-organizativos e políticos locais, contribuindo para a autonomia e o protagonismo dos agricultores e agricultoras e suas organizações na construção do desenvolvimento sustentável;

Valorização das agricultoras e dos agricultores e de suas organizações como inovadores técnicos e sociais e, portanto, detentores de conhecimentos e experiências;

Favorecimento de interações entre agricultoras/es de comunidades, municípios, estados e regiões distintas dentro do Semiárido;

Promoção de processos formativos baseados na Educação Popular, na qual os conhecimentos prático e teórico se retro-alimentam. Tal metodologia favorece o estabelecimento de uma dinâmica horizontal entre agricultores e suas organizações. Nela, agricultores-experimentadores se tornam também agricultores-promotores, encarregando-se de apoiar as atividades de capacitação técnica e estímulo à experimentação na microrregião, nos municípios e comunidades. (ASA BRASIL, s/ano).

Posto isso, faz-se necessário reafirmar que a base de sustentação do trabalho do CASA está intimamente ligada às experiências das agricultoras e agricultores familiares do Semiárido. São elas e eles quem, de fato, nas labutas e vivências cotidianas, fazem acontecer a Agroecologia. Essa “feitura” ocorre através dos projetos de água para a produção de alimentos agroecológicos e dessedentação animal de pequeno porte, em que a Agroecologia é compreendida como “base técnica-metodológica e científica para a construção do novo modelo de desenvolvimento rural e do fortalecimento de ações de convivência com o Semiárido” (ASA BRASIL, s/ano).

Frente a isso, podemos destacar as experiências de agricultores/as familiares, a exemplo de Luciana Costa, da comunidade de Rodão, Mortugaba-Ba, beneficiária de uma

tecnologia social denominada barreiro trincheira familiar⁷, e a de Sirlei Brito, da Fazenda Barreiras, do Município de Sebastião Laranjeiras-BA, beneficiária da tecnologia Cisterna de placa (modelo enxurrada)⁸. O resultado da implementação das tecnologias pode ser observado nas imagens 3 (Família de Luciana) e 4 (Família de Sirlei):

Imagem 3 e 4. Quintal produtivo das Famílias de Luciana e Sirlei



Fonte: registros feitos por Juliano Vilas Boas.

De acordo com Luciana, a tecnologia permitiu a melhoria da qualidade de vida da família, sobretudo, por possibilitar, a partir do acesso à água, a produção de alimentos livres de contaminantes.

A água ficou bem mais fácil, né. A gente planta a roça e falta a chuva e eu consigo molhar com água do barreiro até esperar a chuva. Eu molhei roça de milho, feijão, fava, mandioca, maxixe e melancia. Isso molhado com água do barreiro. Mudou a vida bastante, que se num fosse o barreiro eu não ia colher nada esse ano. Nada, nada. Através dele que eu vou consegui colher milho, fava. Peguei um pouco de feijão. Melancia eu chupei e dei pros

⁷ Referimos ao projeto desenvolvido por meio do Termo de Contrato Prestação de Serviço (TCPS – 071/2014), celebrado entre o CASA e a Secretaria de Desenvolvimento Rural (SDR) – Governo do Estado da Bahia, por meio da Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional (CAR).

⁸ Referimos ao projeto desenvolvido por meio do Termo de Contrato de Prestação de Serviço (TCPS 022-2018), celebrado entre o CASA e ASA, através da Associação Programa Um Milhão de Cisternas para o Semiárido (AP1MC).

amigo e ainda tem melancia na roça. Nós plantamos as hortas. Culhemos muitas coisa: cenoura, alface, beterraba, pimentão, coentro. Melhorou pros animais e a saúde, porque cênum vai colher um produto que tá chei de veneno. Cê vai comprar um tomate na rua, ele tá bonitão, mais cê come ele e o efeito vem logo, logo. E aqui não, cê vai tirar uma coisa que cê sabe que é saudável e num vai fazer mal nenhum. Sem dúvida é melhor produzir aqui de que comprar. Comprar é mais fácil, mais depois fica mais caro. A saúde vai embora (Luciana Costa, agricultora)⁹.

Na mesma perspectiva apresentada por Luciana, a agricultora Sirlei afirma que o acesso à tecnologia permitiu a realização de um sonho: a construção de uma nova história e, sobretudo, a garantia de água e alimento saudável em sua mesa.

Eu agora sou uma mulhé realizada. Eu não tem nem palavra pra poder explicá. Mermo com tanta necessidade que eu já passei, depois da horta e dessas caxa aí, eu me sinto feliz e não tem palavra. Aqui ficou tão bunito. O povo chega e fala que tá tão bonito e que aqui não tem um quintal que tá igual o meu. Tem muita gente que para aí na frente e fala que aqui dá gosto de oiá. E agora a gente cuida mais da terra. (...) Eu gosto muito daqui. Aqui eu amo. Aqui é minha terra natal. Onde eu nasci e criei. Depois que eu casei, já morei em tanto lugar, que se eu for falar, vai o dia. Só que eu não gosto de lugar nenhum. Se eu achar uma casa na cidade pra trocar, eu não quero. E depois da Cisterna pra cá, graças a Deus, não faltou mais nada. (Sirlei Brito, agricultora).

Percebemos na fala de Sirlei o sentimento de pertencimento ao lugar onde ela vive. A afirmação de felicidade e realização evidencia a importância do trabalho com as tecnologias sociais de convivência com o Semiárido e com a agroecologia desenvolvida pelo CASA e pela ASA. Segundo Coqueiro (2016, p. 90), a implementação das tecnologias sociais, somadas ao processo formativo e metodológico, “tornaram-se um patrimônio sociocultural e político das famílias

⁹Fala presente no Boletim Semiárido Vivo, maio, 2017.

sertanejas e das organizações sociais” no Semiárido. Isso se explica, segundo o pesquisador e membro do CASA, porque historicamente houve a negação de políticas públicas que atendessem à população dessa região, conforme Sirlei conta na sua história anterior à conquista da tecnologia:

Quem vê agora, não sabe como era antigamente. Era muito difiço, principalmente água (...) Aqui não tinha água de jeito nenhum. Era muito sofrimento. Eu já carreguei muita água na cabeça. Panhava água longe pra tudo de casa, pra cavalo, pra galinha, pra porco, pra tomar banho, pra lavar roupa. Tudo na cabeça. (...) Teve uma época aqui que eu não tem vergonha de falar. Eu chego choro, que meu coração doi (...) Não tinha bolsa Família. Não tinha nada. Nois, quato pessoa dentro de casa, perguntava: como é que fais, que num tinha nada aqui? Não tinha outro ganho. Uma pobreza disgramada. Aí nois foi pá Minas Gerais. cinco ano em Três Marias. (Sirlei, agricultora).

A falta de água, a pobreza, a fome e a desnutrição das crianças eram naturalizadas na região semiárida, materializadas na política de combate à seca. Ao observarmos as falas das agricultoras Luciana e Sirlei, bem como as imagens de seus quintais produtivos, percebemos que, a partir da garantia do direito à água, novas concepções sobre o Semiárido vão se configurando (agora como um lugar possível e viável), contribuindo para desmistificar narrativas históricas que o apregoam como lugar de atraso.

Observa-se também o rompimento de um ciclo vicioso imposto pelo modelo de agricultura convencional, que tem propagado a narrativa de só ser possível produzir alimentos utilizando veneno. A partir dos processos formativos dos cursos e das trocas de experiências, as famílias acompanhadas pelo CASA têm provado que a Agroecologia se materializa como possibilidade concreta que orienta a produção de alimentos saudáveis e, ainda, uma nova ética de cuidado com a natureza.

Mesmo reconhecendo que o desafio é grande, as experiências “contadas” pelo povo do campo revelam que o acesso à

tecnologia possibilitou o fim da escassez de água e alimento. Nafala de Sirlei, é possível visualizar o fim da migração forçada da família em busca de condições de sobrevivência e, ainda, reduzir o duro peso da lata d'água na cabeça, realidade presente na vida de muitas mulheres do Semiárido.

Consoante às narrativas, a Articulação Semiárido Brasileiro afirma que o acesso às tecnologias configura uma outra história para o Semiárido e que a água de qualidade precisa ser garantida como direito, pois

Ela é fundamental para a segurança alimentar e nutricional e condição prévia para a realização de outros direitos humanos. No Semiárido, muitas famílias ainda sofrem por não terem acesso a esse bem. Apesar de ser uma região onde chove menos do que a água que evapora, a falta desse recurso não se deve ao clima do lugar, nem à incapacidade do seu povo. Mas deve-se a uma questão social: a concentração injusta desse bem nas mãos de uma minoria, que dela faz sua propriedade, privando a quase totalidade da população de utilizá-la até para saciar suas necessidades básicas (ASA BRASIL, s/ano).

Romper essa lógica historicamente construída é um desafio que o CASA e a ASA têm se colocado. Ao fazerem esse movimento, colocam-se no Movimento Agroecológico; no Movimento Por uma Educação do Campo – que é mais que escola; no Movimento de Educação Popular e no movimento de (Re)existência.

Um até logo: palavras finais

Terminar um texto é como fazer uma visita às famílias sertanejas do Semiárido; a despedida nunca é definitiva, constitui-se um “até logo”. Assim, as conclusões aqui são breves e não são definitivas, podendo ser revistas e revisitadas.

Por ora, as análises das experiências desenvolvidas pelo CASA permitem-nos afirmar que os seus fazeres e saberes precisam ser

escritos como fazeres-saberes, porque são processos de tal modo imbricados, que a escrita precisa traduzir a ação. São fazeres que produzem saberes, são saberes que produzem fazeres. É movimento.

O CASA é protagonista de fazeres-saberes agroecológicos, entre tantos outros fazeres-saberes já apontados em pesquisas (COUQUEIRO, 2016; PEREIRA, 2015; SILVA, 2021). Seu protagonismo se faz vinculado à realidade, à vida e à cultura do povo do Semiárido. Seus fazeres-saberes ocorrem *com* o povo e não *para* o povo, numa perspectiva freireana (FREIRE, 2011). Por isso, neste texto, optamos em trazer as narrativas do povo do campo sobre esses fazeres. Nesse diálogo, evidenciamos uma agroecologia popular, com sentido nas experiências das pessoas, especialmente, das mulheres camponesas.

O CASA, portanto, insere-se na Pedagogia do Movimento Agroecológico. Uma Pedagogia que se torna relevante na unidade dialética entre ciência, prática e movimento, isto é, nos fazeres-saberes.

Referências

ASA BRASIL. *Ações* – P1+2. Disponível em: <<https://www.asabrasil.org.br/acoes/p1-2>>. Acesso em 25 de fev. 2021.

CASA – Centro de Agroecologia no Semiárido. *Estatuto social*. Guanambi: CASA, 2018.

CASA – Centro de Agroecologia no Semiárido. *Institucional: histórico*. Guanambi: CASA, 2016. Disponível em: <http://www.casasemiario.org.br/casa-centro-de-agroecologia-no-semiarido/>. Acesso em: 10 jan. 2021.

CASA – Centro de Agroecologia no Semiárido. *Histórico*. Guanambi: CASA, 2021.

COUQUEIRO, José da Rocha. *As experiências de captação de água de chuva realizadas pela Articulação Semiárido Brasileiro (ASA) nas comunidades Pau Branco e Tanque de Claudiano no município de Riacho de Santana-BA, de 2005 a 2015: limites e possibilidades*. Dissertação de Mestrado em Geografia (Programa de Pós-graduação em

Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe). UNESP. São Paulo, 2016.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 50.ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GUHUR; Dominique MichèlePerioto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia. In.: CALDART, RoseliSalete et al (org). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. (p. 57-65).

PEREIRA, Eugênia da Silva. “Uma andorinha só não faz verão”: limites e possibilidades das práticas educativas da Articulação Semiárido Brasileiro na microrregião de Guanambi/Bahia. Dissertação de Mestrado em Educação do Campo. UFRB. Amargosa-BA, 2015.

MARQUES, Tatyenne Gomes. *Um pé na roça – outro na universidade: experiências de acesso e permanência de jovens mulheres da roça na Universidade do Estado da Bahia – UNEB*. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Inclusão Social. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2019.

MARQUES, Tatyenne Gomes; PEREIRA, Eugênia da Silva; SILVA, PriscilaTeixeira da. Políticas de educação do campo no território de identidade sertão produtivo na Bahia-Brasil: apontamentos de pesquisa. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 16, n. esp2, p. 1267–1285, 2021. DOI: 10.21723/riaae.v16iesp2.15125. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15125>.

Acesso em: 3 jul. 2021.

SANTOS, Arlete Ramos dos; NUNES, Cláudio Pinto. *Reflexões sobre políticas públicas educacionais para o campo no contexto brasileiro*. Salvador: EDUFBA, 2020.

SILVA, Márcio Gomes da. *Pedagogia do Movimento Agroecológico: Fundamentos teórico-metodológicos*. Tese (doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2020.

SILVA, Mayra Soares. *Tecnologias Sociais e Práticas Educativas Contextualizadas para a Convivência com o Semiárido: O protagonismo das mulheres agricultoras*. Trabalho de Conclusão de Curso – TCC Pedagogia. Departamento de Educação – DEDC XII, UNEB, Guanambi, 2021.

SOARES, Daniela Nogueira. *Gênero e água – desenhos do norte, alternativas do sul: análise da experiência do Semiárido Brasileiro na construção do desenvolvimento democrático*. Tese (Doutorado em Sociologia) - Instituto de Ciências Sociais, Departamento de Sociologia, UNB, Brasília, 2009.

VARGAS; Maria Cristina; SILVA, Nívia Regina da. (orgs). *De onde vem nossa comida*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2016.

EIXO II

EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA: CONCEPÇÕES E PROPOSTAS

Diálogo de saberes no encontro de culturas – contribuição à formação da e do militante técnico pedagogo-educador em agroecologia nas escolas técnicas do MST e CLOC – via Campesina no Paraná

José Maria Tardin
Dominique Michèle Perioto Guhur
Simone Aparecida Rezende

Apresentação

O Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas – DS emergiu no processo de formação dos e das dirigentes e técnicos do Setor de Produção, Cooperação e Meio Ambiente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – SPCMA/MST (2005/2007) e, simultaneamente, foi adequado como disciplina curricular dos cursos técnicos de agroecologia das escolas do MST e CLOC – VIA CAMPESINA no Paraná.

Pretende-se com este proporcionar a formação que supere os fundamentos e a prática “anti-dialógica” e prescritora do receituário técnico do agronegócio, promotora da “invasão cultural” hegemônicos dentre os profissionais das ciências agrárias escolarizados na “educação bancária”¹ das escolas técnicas e universidades, para a práxis da e do militante-técnico-pedagogo-educador em agroecologia coerentemente engajados nos processos de emancipação humana dos povos do campo.

Em 2005, o SPCMA/MST designa a um coletivo de militantes a tarefa de formular um plano de formação em agroecologia, direcionado as e os dirigentes e técnicos(as) e, conseqüentemente,

¹ Para um aprofundamento sobre “anti-diálogo”, “invasão cultural” e, “concepção bancária da educação”, ver Freire, 2005.

potencializar sua ação organizada junto ao conjunto das famílias SEM TERRA, objetivando o crescente estabelecimento de agroecossistemas sustentáveis.

Até então, o MST acumulara ampla experiência na organização da assistência técnica direcionada às famílias SEM TERRA, praticada por profissionais contratados oriundos das escolas técnicas e universidades. Esses profissionais das diferentes ciências agrárias recebem uma formação técnica segundo os interesses e necessidades da agricultura empresarial capitalista – sua “modernização” tecnológica subordinada aos capitais industrial e financeiro –, mundialmente nominada de “revolução verde”. Na atualidade, a coalização dos agentes econômicos do capital no campo passa a ser reconhecida como “agronegócio”².

Em sua função técnica, cabem-lhes profissionalmente, frente aos “problemas técnicos”, prescrever o receituário industrial, custe o que custar. Um profissional vendedor via crédito rural de “soluções” técnicas industriais para a agricultura. Já nesse período, com a expansão tecnológica proporcionada pela física quântica, pela genética molecular, pela microeletrônica e pela informática, uma nova revolução alcança a agricultura, aprofundando ainda mais a divisão social do trabalho, dado que tais profissionais são circunscritos a um fazer ainda mais operacional, manualesco e comercial.

Num exame crítico crescente da sua política interna dirigida à produção nos assentamentos, o MST delibera no seu 4º Congresso Nacional, realizado no ano 2000 em Brasília, pela agroecologia, consciente da necessidade urgente de forjar soluções à superação da agricultura industrial com o estabelecimento de sistemas sustentáveis de produção. Tal orientação vai direcionar esforços ampliados para a exponenciação das tantas experiências de produção agroecológicas, orgânicas e tradicionais dispersas

² Para um aprofundamento aos conceitos: modernização da agricultura; revolução verde; agroecologia; sustentabilidade; agronegócio; consultar verbetes no Dicionário de Educação do Campo (2012).

nos assentamentos pelo país. Já em 2003, dá início às primeiras escolas técnicas de agroecologia no Brasil³, rompendo radicalmente a cerca do latifúndio do conhecimento em ciências agrárias, até então monopolizado pelos interesses e pelas necessidades do capital no campo.

Considerando o processo histórico e o contexto acima apontado, assim como tomando em conta os objetivos estratégicos, os princípios e valores do MST, entendeu-se que o plano de formação deveria, além da agroecologia, também oportunizar uma ampla “reeducação” coletiva quanto às inter-relações entre as camponesas e camponeses, como também destes para com as e os técnicos à frente das atividades de assistência técnica. A proposição, então, incluirá os conteúdos próprios da agroecologia e, no âmbito das relações sociais, incluirá outras áreas do conhecimento, vindo a configurar o Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas (DS).

No transcorrer dos anos, esse conteúdo passou a ser trabalhado em outras escolas e cursos de agroecologia no Brasil, assim como em outros países latino-americanos, engajando camponesas e camponeses na escolarização de níveis técnico médio e pós-médio, graduação e pós-graduação.

O diálogo⁴ de saberes no encontro de culturas

Tomemos no limite um dos objetivos estratégicos do MST: “a transformação da sociedade”. Tal orientação à práxis das mulheres e dos homens SEM TERRA implica seu horizonte histórico exigir, hoje,

³ Escola Milton Santos-EMS; Escola José Gomes da Silva/ITEPA; Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia-CEAGRO, coordenadas pelo MST, e a Escola Latino-Americana de Agroecologia-ELAA, coordenada pela CLOC-Coordenação Latino-Americana de Organizações do Campo e VIA CAMPESINA – articulação mundial de Organizações e Movimentos Sociais Populares do Campo.

⁴ Diálogo entendido na perspectiva de Paulo Freire, ver: Educação como Prática da Liberdade, p. 107; Pedagogia do Oprimido, 2005, Capítulo 3, p. 89 – 139.

conscientemente, tomar parte nos processos políticos, culturais, produtivos, organizativos e de lutas que forjem hegemonia popular, avançando na materialização de experiências cada vez mais elevadas em liberdades e emancipação humana e sustentabilidade. É nesse sentido que se faz contraditória uma assistência técnica promotora da “invasão cultural”. Considerando que esta se dá sob orientação política do SPCMA, a solução mais abrangente vem com a priorização da agroecologia. Todavia, a superação da relação “anti-dialógica”, prescritora na assistência técnica, coloca outras exigências à formação. Frente à magnitude de tal desafio, a base filosófica e epistemológica do DS se orienta no materialismo histórico e dialético, na pedagogia libertadora de Paulo Freire e na agroecologia.

Trata-se de tomar criticamente o processo histórico e o contexto atual condicionado pela ordem social burguesa – o capitalismo –, em que o lugar do campesinato corresponde, quando muito e na melhor das hipóteses, à função econômica circunscrita à produção e à circulação simples de mercadorias: M – D – M. Portanto, não só o fazer “agronegocinho”, como também as relações “anti-dialógicas” prescritoras e de “invasão cultural” postas no encontro de camponesas e camponeses e técnicos não são simples escolhas dos sujeitos envolvidos, mas se dão “em determinados limites, premissas e condições materiais que não dependem da sua vontade” (MARX, ENGELS 2009, p. 30).

Em sentido geral, Tardin (2006) destaca que, com o DS, pretende-se “a busca de um sistema de compreensão e planejamento dos agroecossistemas familiares ou coletivos, partindo-se da história dos indivíduos-sujeitos envolvidos e o ambiente que gestiona, de modo a valorizar seus processos históricos e correlacioná-los e problematizá-los a luz da história da agricultura e dos movimentos sociais a que pertençam e das potencialidades e limitações ecológicas e agrícolas do ambiente local, de modo a alcançar o desencadeamento da experimentação em agroecologia”, e mais, o avanço das “formas sociais de cooperação no trabalho” (PISTRAK, 2005).

Nos processos de educação e formação coordenados pelos respectivos Setores no MST, está posto o extraordinário legado de

Paulo Freire. O problemático é que, além da orientação geral hegemônica da “revolução verde”, tal legado não alcançara suficientemente os processos de formação no SPCMA. Impõe-se aí uma ruptura necessária a qualificar a coerência que exige fundar as relações interpessoais e coletivas no MST como sujeito social, incluindo aí àquelas em que se inserem as e os técnicos.

Em matéria de criticização da práxis dos profissionais em ciências agrárias, e com um foco mais especificamente direcionado a estes, juntamente com o processo de reforma agrária no Chile, Freire vem nos iluminar com o livro “Extensão ou Comunicação” (1968), em que em seu último parágrafo lapidarmente afirma que “Se não for capaz de crer nos camponeses, de comungar com eles, será no seu trabalho, no melhor dos casos, um técnico frio. Provavelmente, um tecnicista; ou mesmo um bom reformista. Nunca, porém, um educador da e para as transformações radicais” (FREIRE, 2002 p. 93).

Ademais, dentre um amplo conteúdo que lhe conforma, “o trabalho orientado pela Agroecologia exige uma atitude de constante investigação do mundo, das possíveis aplicações dos princípios agroecológicos, de exemplos práticos e a experimentação permanente, na busca, aperfeiçoamento, adaptação e desenvolvimento de técnicas e processos, relacionados às características locais, de solo, relevo, clima, vegetação, interações ecológicas e também sociais, econômicas e culturais. A agroecologia exige uma postura ativa de pesquisa das especificidades dos agroecossistemas particulares” (GUHUR et alii, 2013).

Considerando que os agroecossistemas são ecossistemas agriculturalmente alterados historicamente, tem-se um complexo processo de coevolução nas relações dos e dentre os grupos humanos-sociedades-natureza. Ressalta-se que, em qualquer que seja o grupo social e o ambiente imediato, trata-se de coletivo e dialogicamente encontrar as potencialidades, os limites, as perdas e as contradições postas nas relações antropossociais na e com a natureza, assim como aquelas intrínsecas à natureza – os processos ecológicos.

É necessário assinalar que o DS, assim concebido, demandou uma adequação pedagógica substancial, na medida em que, tomando de Freire a centralidade da categoria “contradição” como definidora dos “temas geradores”, se acrescentaram três outras categorias: “potencialidades, limites e perdas”. Isso porque, na diretividade da ação pedagógica problematizadora para a superação das “situações-limites” (FREIRE, 2005 p. 111-115) expressas nas contradições, limites e perdas, atua-se na perspectiva da exponenciação das potencialidades humanas em suas relações sociais e na e com a natureza.

Portanto, “A necessidade de um diálogo de saberes se inscreve numa concepção de Agroecologia que reconhece os povos do campo e da floresta (e das águas) como seus sujeitos privilegiados, portadoras de um saber legítimo, construído por meio de processos de tentativa e erro, seleção e aprendizagem cultural, e que lhes permitiu captar o potencial dos agroecossistemas onde convivem há gerações” (GUHUR, TONÁ, 2012).

Dai que o DS “pode ser definido tanto como um método de trabalho de base quanto como uma modalidade de pesquisa ação que envolve a comunicação rural e a educação popular, no âmbito de movimentos sociais autônomos (o MST e a Via Campesina), centrada num processo de mudanças e inovações ao nível da produção e reprodução da existência e resistência camponesa, vinculada a um projeto de campo (e de sociedade) mais amplo” (GUHUR, 2010).

Na perspectiva do DS, trata-se de coletivamente apreender a realidade imediata em seus vínculos com a realidade geral, para, além da assistência técnica, articular-se em ação pedagógica fundada no “diálogo problematizador” (FREIRE, 2002 p. 53), no processo da “busca do conteúdo programático” (FREIRE, 2005 P. 96), nos seus “temas geradores”, forjando definições consensuais que possam constituir o plano de ação coletiva que, sendo práxis, continuamente exponencie as potencialidades e supere os limites, as perdas e as contradições presentes no contexto local, num movimento articulado da classe trabalhadora em suas lutas gerais na sociedade.

A radicalidade da formação-educação em quaisquer de seus processos e modalidades na perspectiva da emancipação humana é tomar o ser humano pela raiz. São os humanos que, na sua práxis mediada com o mundo, humanizam-culturalizam-no, visto serem sujeitos históricos que, ao operarem transformações no mundo simultaneamente transformam a si mesmos. Pelo DS, pretende-se que a práxis SEM TERRA se vá fazendo cada vez mais criticamente e consciente de si e para si, suplantando os estados de “consciências mágica e ingênua” (FREIRE, 1967, p. 105)⁵. A práxis revolucionária, cada vez mais capaz de efetivar no presente insuportável os processos germinais de um amanhã libertário e emancipado, inclui necessariamente nesse devir a “restauração revolucionária da nossa relação metabólica com a natureza” (FOSTER, 2005), objetivando-se como obra camponesa de agroecossistemas e territórios sustentáveis, avançando na cooperação no trabalho desde suas formas simples, até suas formas complexas.

Aprendizagens e desafios

A experiência de 14 anos de DS tem dado mostras do seu efetivo potencial em oportunizar a reeducação, a educação e a formação dos sujeitos sociais diretamente envolvidos em suas capacidades crítica, dialógico-problematizadora e prático-revolucionária, proporcionado aos educandos e educandas a apropriação de fundamentos teóricos e metodológicos, assim como o exercício, no Tempo Escola e no Tempo Comunidade, da práxis proposta ao militante-técnico-pedagogo-educador em agroecologia.

Isso é endossado pelo processo pedagógico fundamentado e organizado com base no materialismo histórico e dialético, a educação popular e a pedagogia socialista⁶ vigentes nas escolas.

⁵ Consultar Freire (2005), em que, no lugar de “consciência”, aborda a “percepção mágica ou ingênua”.

⁶ Consultar Dicionário da Educação do Campo, verbete Pedagogia Socialista, p. 561.

O DS tem orientado um esforço de síntese dos conhecimentos e saberes por parte dos educandos e das educandas, possibilitando a superação de possíveis déficits próprios da educação por disciplinas. Mais ainda, evidenciou-se que pode orientar, de forma sistêmica, a estruturação curricular dos cursos de agroecologia, na medida em que sintetiza como práxis as capacidades humanas e técnicas que orientam o processo formativo-educativo a se expressar na e no MILITANTE TÉCNICO PEDAGOGO-EDUCADOR DA AGROECOLOGIA. A positividade que a experiência assinala foi bem identificada por Pazinato (2012 p. 44) que, no seu trabalho monográfico, demonstra que 41% das e dos educandos entrevistados “destacaram que os maiores aprendizados obtidos foram as vivências coletivas e a disciplina de Diálogo de Saberes”.

Já no âmbito dos assentamentos de reforma agrária e de comunidades camponesas, proporcionaram-se dispersas iniciativas agroecológicas sem, contudo, estimular e orientar o avanço coletivo de processos sociais camponeses e agroecológicos. Tampouco pudemos auferir se contribuiu à qualificação humanista das relações sociais entre camponesas e camponeses. Todo o feito até aqui se materializou sob condições adversas, limitadas e limitantes, seja no interior das escolas, seja nas bases sociais e nas relações com as instâncias políticas dos Movimentos Sociais e Organizações envolvidas, cabendo ressaltar a impossibilidade do estabelecimento de equipe interdisciplinar, ou, no caso do MST, de coletivos intersetoriais. Os resultados verificados até aqui, assim como suas potencialidades latentes, indicam e recomendam sua continuidade nas escolas, reivindicando sua efetivação experimental completa numa escala de, pelo menos, um acampamento e assentamento, e comunidade camponesa tradicional, podendo ainda ser retomado em escala experimental em algum processo de formação, sob coordenação do SPCMA/MST ou de outro Movimento e Organização Social integrante da CLOC/VIA CAMPESINA.

Referências

- Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*, 43. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou Comunicação?* 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2002.
- FOSTER, John Bellamy. *A ecologia de Marx - materialismo e natureza*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.
- GUHUR, Dominique Michèle Periotto. *Contribuições do diálogo de saberes à educação profissional em Agroecologia no MST: desafios da educação do campo na construção do projeto popular*. 2010. 265 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2010.
- GUHUR, Dominique M. P; LIMA, Aparecida do Carmo; TONÁ, Nilciney; TARDIN, José Maria; MADUREIRA, João Claudio. *As Práticas Educativas de Formação em Agroecologia da Via Campesina no Paraná. I Seminário Nacional de Educação em Agroecologia: construindo princípios e diretrizes*. Associação Brasileira de Agroecologia. Recife, julho 2013.
- MARX, Karl., FRIEDRICH, Engels. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- PAZINATO, Márcia. *A contribuição do curso de tecnologia em agroecologia na atuação técnica de educandos camponeses formados na Escola Latino Americana de Agroecologia – ELAA*. Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia para Educadores do Campo. UNIOESTE. Cascavel, PR, 2012.
- PISTRAK, Moisey M. *Fundamentos da Escola do Trabalho*. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2005.
- TARDIN, José Maria. *Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas: Sistematização n. 2*. 7 fls. Lapa, 2006 (Mimeo).

O método pedagógico do curso superior de Tecnologia em Agroecologia: EFASE/UFRB/PRONERA e movimentos sociais

Gilmar dos Santos Andrade

Jardel Luís Felix Pacheco

Tiago Pereira da Costa

Introdução

As Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), são instituições educacionais de caráter comunitário, com trajetória de existência há quase 90 anos, presente em mais de 40 países, distribuídas em todos os continentes. A primeira experiência no Brasil teve início no Espírito Santo, no fim da década de 1960, rapidamente se espalhando para outros estados. Desde então, tem se consolidado como referência na Educação do Campo. Atualmente, são mais de 155 EFAs no Brasil, sendo que 30 se encontram no estado da Bahia.

Quando nos reportamos às EFAs, de imediato somos remetidos à Pedagogia da Alternância, ou seja, à forma de organização do ensino-aprendizagem em que o/a estudante permanece um Tempo na Escola, um Tempo na Família ou em atividades didaticamente apropriadas fora da escola (NOSELA, 2013). Trata-se de uma dinâmica de dois momentos formativos, em que o/a estudante permanece um período na escola e o outro no meio sócio-profissional, conhecidos como Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC).

Segundo Costa, Freitas e Marinho (2019) à medida que são ampliados os debates sobre a Educação do Campo, o papel fundamental das EFAs no cenário de construção de alternativas políticas-pedagógicas de enfrentamento ao urbanocêntrismo tem

sido reconhecido, sobretudo, pelo seu comprometimento com a formação integral de adolescentes e jovens do campo.

No estado da Bahia, 29 das 30 EFAs estão articuladas em duas redes regionais, 17 delas na Associação Comunidades Famílias Agrícolas da Bahia (AECOFABA) e 12 delas na Rede das Escolas Famílias Integradas do Semiárido (REFAISA). Juntas, contabilizam aproximadamente quatro (4) mil educandos/as no Ensino Fundamental I – II e Médio profissionalizante (COSTA, 2018). As EFAs têm construído historicamente um enfrentamento de classe no campo, em vistas à formação da juventude no Semiárido. A formação por alternância, além de promover uma proposta educativa contextualizada, traz a possibilidade de acesso e permanência dos jovens camponeses a um ensino técnico e profissional em agropecuária, com ênfase na agroecologia, sem que seja necessário abandonarem suas comunidades.

O projeto das EFAs é estruturado por instrumentos pedagógicos que colocam os/as jovens camponeses/as em atuação direta com suas comunidades. Os/as educandos/as das EFAs encontram no campo desafios de toda ordem, em sua maioria relacionados à adaptação das atividades agropastoris e agroextrativistas tradicionalmente realizadas na Caatinga, de modo a construir estratégias mais apropriadas de manejo produtivo nesse bioma. Em sua maioria, elas giram em torno de tecnologias sociais que otimizam a utilização de recursos, que aproveitam o potencial do ambiente de maneira ampla, além de todas as formas de trabalho sociopolítico necessários à organização das comunidades, tanto para gerirem sua produção, quanto para organizarem as lutas, inclusive na defesa da terra e da vida plena.

O acesso ao Ensino Superior ainda constitui um desafio para os povos do campo, mesmo com os avanços obtidos a partir do Programa Nacional de Educação em Área de Reforma Agrária (PRONERA) e das políticas públicas para Educação do Campo entre os anos de 2002 e 2016, período de governos Luís Inácio Lula da Silva e Dilma Rousseff no país. Frente a essa realidade é que os movimentos sociais do campo, em parceria com a Escola

Família Agrícola do Sertão (EFASE) e com a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), pleitearam a realização do Curso Superior de Tecnologia em Agroecologia, o qual aconteceu entre os anos de 2016 a 2020.

Os desafios, presentes não somente no Semiárido, tornou urgente desenvolver propostas de formação em agroecologia para a qualificação dos sujeitos do campo. Essa tarefa fora assumida pelos movimentos sociais e pelas instituições envolvidas na construção de um modelo contra-hegemônico de agricultura e sociedade da atualidade. A formação de uma geração capaz de compreender e trabalhar para e com uma nova matriz de conhecimentos, utilizando-os nos processos de transição agroecológica é a expressão desse desafio. A educação em agroecologia foi colocada como pauta prioritária e urgente pelas organizações sociais do campo, assumindo o compromisso com essa construção teórica e prática dos movimentos sociais do campo e da universidade.

É nesse contexto que está inserida a motivação central da construção do Curso Tecnologia em Agroecologia: a de garantir o avanço dos conhecimentos (ensino) e a consecução de atividades de pesquisa e extensão que ampliem as estratégias de Convivência com o Semiárido, além de formar profissionais que trabalhem dentro da perspectiva de agroecologia emanada dos movimentos sociais do campo, como parte da estratégia de luta contra o agronegócio, visando à superação do modelo capitalista e à construção de outra forma de organização da vida, construída pelos/as camponeses/as livremente associados.

A realização do curso foi uma conquista árdua. Não apenas pela execução do projeto, mas também, fundamentalmente, pelo período histórico de sua realização. Teve início na semana em que o congresso brasileiro abriu o processo de *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, tendo sua conclusão durante o governo de Jair Bolsonaro. Ou seja, tratou-se de um período de intensa perseguição aos movimentos sociais do campo, assim como de esvaziamento das políticas públicas de Educação do Campo e da agroecologia, a exemplo da drástica redução do orçamento do PRONERA.

O corte orçamentário impactou diretamente o curso que estamos contextualizando, de forma que, mesmo pactuado o Plano de Trabalho entre a UFRB e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), autarquia que, até então, abrigava o PRONERA, ocasionando o atraso dos repasses financeiros que sempre foram retroativos à realização e ao cumprimento das metas, além de serem insuficientes. No último ano do curso, já no Governo Bolsonaro, houve a interrupção dos repasses. Diante desse cenário, a conclusão do curso demandou maior resiliência dos/as estudantes e das organizações envolvidas.

O processo de colação de grau, anteriormente previsto para primeiro semestre de 2020, foi prorrogado em virtude da Pandemia do Covid-19, sendo realizado virtualmente no mês de dezembro de 2020.

O presente trabalho consiste em um relato de experiência de construção e de implantação do Curso de Tecnologia em Agroecologia pela EFASE, em articulação com a UFRB e com os Movimentos Sociais do Campo. O procedimento metodológico para realização deste estudo está ancorado em uma abordagem qualitativa de tipo descritivo (LUDKE; ANDRÉ, 1986). É um trabalho de natureza interdisciplinar, que articula e dialoga com a educação e com a construção da Agroecologia e da Pedagogia da Alternância.

O artigo está dividido em duas partes. Na primeira, contextualiza-se o processo de construção do curso, destacando o trâmite dentro das instâncias da UFRB, o início das aulas e a conformação das turmas. Na segunda, aborda-se o método organizativo do curso, sua dinâmica no interior da EFASE e as atividades durante o Tempo Comunidade.

O processo de construção e os sujeitos do curso de Tecnologia em Agroecologia

Os cursos no âmbito do PRONERA, em suas diversas modalidades, surgem a partir de uma demanda real e de pressão política dos sujeitos sociais organizados em movimentos sociais e

organizações populares do campo. Constitui-se um produto da luta social frente ao Estado burguês. O Curso Superior Tecnologia em Agroecologia, executado pela UFRB/EFASE em parceria com o INCRA, é fruto dessa luta política. Teve como objetivo:

Formar profissionais em nível superior de Tecnologia em Agroecologia, com habilitação para realização, orientação e gerenciamento dos processos de produção e transformação da realidade agropecuária, a partir dos princípios da Agroecologia e da Cooperação, tendo como área preferencial de atuação as pequenas unidades de produção, assentamentos rurais e as demais áreas fruto de projetos de reforma agrária, de Comunidades de Fundo de Pasto, Quilombolas e do Programa Nacional de Crédito Fundiário – PNCF, reconhecidos pelo INCRA. (UFRB, 2014, p. 17).

O desafio do processo formativo imposto aos sujeitos de área de reforma agrária eram tanto o de acessar ao conhecimento historicamente construído sobre agroecologia enquanto ciência, prática e movimento, quanto o de aliar a militância dos estudantes nas organizações e movimentos sociais, evitando o desenraizamento do espaço de vida e de luta social.

A proposição do curso foi conduzida pela Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas no Semiárido (REFAISA), a partir da Escola Família Agrícola do Sertão (EFASE), constituída por sujeitos provenientes de Acampamentos, Assentamentos, Comunidades Tradicionais de Fundo de Pasto e Quilombolas. A partir da chamada pública 03/2012 do INCRA, a qual abriu processo de inscrição de propostas para cursos de nível superior no âmbito do PRONERA, a REFAISA elaborou uma proposta/demanda inicial e buscou a UFRB como instituição de ensino superior para conduzir os procedimentos necessários à oferta do curso.

A proposta consistia em formar 100 tecnólogos em Agroecologia, a princípio dividida em duas turmas de 50 estudantes. Uma turma seria na Escola Família Agrícola da Região de Alagoinhas (EFARA), enquanto a outra, na EFASE. A proposta inicial do tempo universidade seria realizado em duas escolas da

rede, dialogando com a necessidade de envolver tantas unidades de estudo no Bioma Caatinga (EFASE), quanto a área de transição do Bioma Mata Atlântica (EFARA). Contudo, a rede das EFAs define que uma única sede possibilitaria uma melhor condução pedagógica, definindo que o curso seria realizado na EFASE.

Vale salientar que a EFASE foi fruto de um longo processo histórico de luta por uma educação contextualizada à realidade camponesa e voltada à Agroecologia como projeto de Convivência com o Semiárido e de transformação social. A EFASE foi a primeira EFA no estado da Bahia a oferecer o Ensino de Nível Médio Integrado Técnico em Agropecuária em 2004, além do ensino fundamental I e II, concomitantemente (SANTOS, 2008). Também, foi a primeira do país, em 2016, a realizar um curso de nível superior em parceria com UFRB, em 2016.

Retornemos ao processo de construção do curso de Tecnologia em Agroecologia. Após a Comissão Pedagógica Nacional (CPN) do PRONERA ter aprovado o curso, representantes da EFASE e dos movimentos sociais acompanharam e pressionaram as instâncias da UFRB a dar prosseguimento ao início das aulas. Dessa forma, em 2013 foi realizado o processo seletivo especial, articulado os cursos de Licenciatura em Educação do Campo da UFRB.

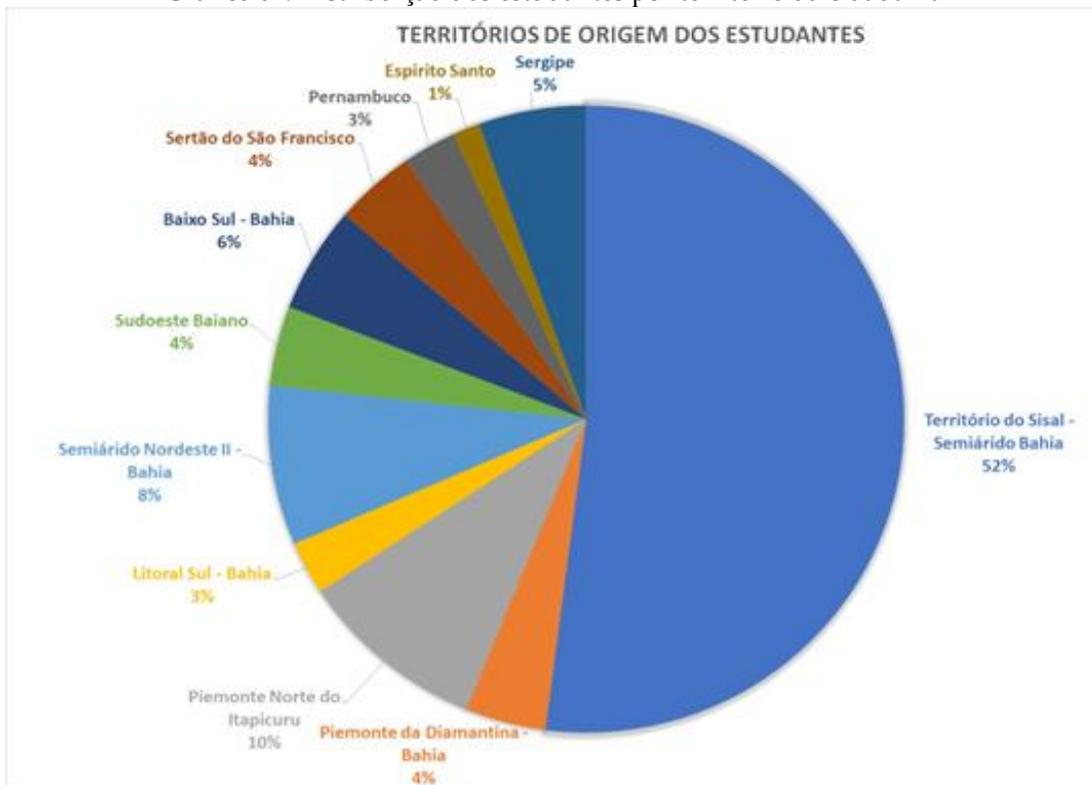
Mesmo com a realização do processo seletivo, não foi possível o início do curso, pois haviam dois fatores conjugados que o impediram. Primeiro, a burocracia e a morosidade do INCRA em pactuar o convênio com a UFRB, além da inexperiência da própria instituição de ensino com o PRONERA. Os dois anos seguintes foram de readequação do Projeto Pedagógico do Curso (PPC); de novas aprovações nas instâncias político-administrativa da UFRB; de ajustes no Plano de Trabalho e de pressão para a liberação dos recursos. O segundo fator foi a desistência de alguns estudantes em cursar. Devido à lentidão, alguns destes ingressaram em outros cursos. Assim, foi necessária a realização de um segundo processo seletivo para preenchimento de 38 vagas excedentes.

Os primeiros meses de 2016 foram marcados por uma conjuntura política adversa aos movimentos sociais do campo e às demais forças progressistas. Fora um período de acirramento da luta política em torno da defesa da democracia. Havia em curso um golpe brando para o afastamento da presidenta Dilma Rousseff. Nesse contexto, definiu-se o início do curso para dia 09 de maio de 2016, com aula magna na reitoria da UFRB em Cruz das Almas, com a presença do prof. Dr. Jonas Duarte da Universidade Federal de Campina Grande, membro da Comissão Pedagógica Nacional do PRONERA. Durante a primeira semana de aula, transcorria no Senado o golpe à presidenta Dilma. As místicas, tão importante no processo formativo e de luta dos movimentos sociais, apontavam que o curso de Agroecologia seria mais um espaço de resistência diante de um cenário de retrocesso à classe trabalhadora.

Logo no início do curso, foram constituídas duas turmas, que, no decorrer das etapas, construíram suas identidades e escolheram como patronos: Ana Primavesi e Antônio Conselheiro, em uma síntese da construção da agroecologia e de transformação da realidade dos sujeitos do campo.

As turmas foram compostas por estudantes de diferentes movimentos sociais da Via Campesina e de quatro estados do país que contemplam a diversidade do campesinato brasileiro, gestado por idiossincrasias em seus modos de ser, viver e produzir, em razão da localização do curso, constituído em sua grande maioria por estudantes do Território do Sisal (gráfico 1). De toda forma, os/as estudantes, em sua maioria, cumpriam função de liderança em suas comunidades, assentamentos ou movimento sociais. Esse acúmulo militante fortaleceu o processo de politizar os espaços do curso, da mística até as aulas mais técnicas.

Gráfico 01. Distribuição dos estudantes por território da cidadania



Fonte: Andrade, Pacheco e Costa (2020)

Destarte, no processo de construção de identidade da turma, assim como do cotidiano pedagógico do curso, buscou-se explorar essa diversidade camponesa através da valorização das experiências e vivências dos educandos e das educandas. Desse modo, foram construídos espaços de diálogo/seminário para apresentação das pautas e do histórico de cada movimento social presente, bem como jornadas socialistas¹ e de rodas culturais de expressão e intercâmbios da cultura regional de cada estado e comunidade.

Curso de Tecnologia em Agroecologia: debates para a educação superior

Compreendemos como método pedagógico do Curso de Tecnologia em Agroecologia proposto pelos movimentos sociais do campo a dinâmica e o jeito de realizar a formação humana (ITERRA, 2004), a partir das condições objetivas, das contradições e da forma pela qual se realiza o processo formativo. Dos elementos básicos que constitui o método, constam: *alternância* (entre 45 a 60 dias); vinculação dos estudantes a um *movimento social*; a forma de organização do trabalho dos educadores; *os tempos educativos*; as dimensões formativas pretendidas; a *organização e a gestão* dos estudantes compartilhada com o colegiado da EFASE e o *processo avaliativo*.

A especificidade do método pedagógico do curso Tecnologia em Agroecologia consiste na fusão de dois legados pedagógicos existentes dentro do movimento de Educação do Campo: a *pedagogia do movimento* (CALDART, 2004) e a *pedagogia da alternância* (GIMONET, CALVÓ, 2013). Da primeira, utilizamos com maior ênfase a forma organizativa e a intencionalidade pedagógica dos *tempos educativos* e da *organicidade* das turmas. Da

¹ Jornada socialista é um dia ou uma determinada hora que se planeja refletir, agir, comemorar e confraternizar em um lugar marcado. É uma reflexão coletiva que nos leva a pensar em nossas lutas e nas lutas dos povos, na emancipação humana e na construção de uma sociedade socialista (MST, 2005). No curso de Tecnologia em Agroecologia, a Jornada Socialista acontecia uma vez por etapa, envolvendo a coletividade da EFASE.

segunda, os *instrumentos pedagógicos* (elementos de mediação do processo ensino-aprendizagem) e a forma de *acompanhamento* durante o tempo comunidade.

Desde a construção do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), junto com a UFRB havia tensões. A Comissão Político Pedagógico (CPP) do curso, oriunda da EFASE e movimentos sociais, propunha ampliação dos dias das etapas, dos componentes curriculares e dos instrumentos de acompanhamento no tempo educativo, similares àqueles realizados pelas Escolas Famílias Agrícolas. A equipe de professores da UFRB, por sua vez, buscava construir as etapas com um tempo educativo similar ao das licenciaturas em Educação do Campo (entre 40 a 45 dias), além de problematizar sobre as dificuldades de realizar o acompanhamento conforme proposto pelas EFAs dentro das possibilidades da instituição e dos educadores.

Define-se que as etapas seriam entre 45 a 60 dias e o acompanhamento do Tempo Comunidade (TC) passaria a ser realizado por representantes dos movimentos sociais. O acompanhamento, nessa dinâmica, torna mais efetiva a inserção dos estudantes no movimento social. Por outro lado, os/as professores/as que lecionam os componentes curriculares não estavam próximos aos estudantes durante o tempo educativo. Nesse aspecto, a CPP do curso precisava fazer a articulação entre as tarefas dos professores e as atividades do Tempo Comunidade, de maneira que não houvesse sobreposição de atividades, tampouco um “ajuntamento” de avaliações, como se fosse planejamento do TC. Ademais, havia atividades dos movimentos sociais que precisavam ser equacionadas, dando a intencionalidade pedagógica.

A pedagogia da alternância enquanto método pedagógico é fundamental para o processo de formação dos estudantes, pois o contexto social, econômico, cultural, político e ideológico é ponto de partida e de chegada da *práxis* transformadora que altera a materialidade do campo e da vida dos estudantes. Todavia, ainda permanece a necessidade de aprimorar as mediações pedagógicas entre o Tempo Universidade e o Tempo Comunidade.

Outro aspecto determinante na construção da dinâmica organizativa das turmas Ana Primavesi e Antônio Conselheiro se deu na dimensão da gestão. Desse modo, a organicidade das turmas foi referenciada na dinâmica organizativa dos Movimentos Sociais, constituídas por Núcleos de Base (NB), como uma ferramenta para fomentar o processo de auto-organização, coletividade e acolhimento entre os educandos. Este foi orientado pelo planejamento do estudo e das práticas pedagógicas, técnicas, científicas e políticas dentro do curso.

A integração dos educandos ao modo organizativo da EFASE ocorreu de forma gradual e contraditória, uma vez que as turmas problematizaram o regimento interno da EFASE, destacando que um curso de nível superior exige do discente outras exigências nos estudos, práticas e horários que iam de encontro às regras da escola. Dessa maneira, no processo de garantir a qualidade do estudo, foram construídos, junto à equipe de monitores da escola, novos acordos coletivos que permitiram a reinvenção de práticas tanto da EFASE, quanto do compromisso das turmas com o processo pedagógico. Todavia, permaneceu durante todo o curso o tensionamento para uma maior flexibilização das normas regimentais da EFASE, algo que não foi permitido, considerando a impossibilidade de existirem duas normas em um mesmo estabelecimento educativo.

Ainda no método pedagógico, destacamos a dinâmica das etapas em dois ambientes complementares: EFASE e UFRB, realizados, principalmente, no Centro de Formação de Professores (CFP) e no Centro de Ciência e Tecnologia em Energia e Sustentabilidade (CETENS). As duas primeiras etapas aconteceram exclusivamente na EFASE. A partir da terceira, foram divididas em dois espaços: um período na EFASE; outro, na UFRB. A decisão pela divisão consistia em duas razões: a primeira, a necessidade de acessar ao acervo da biblioteca, aos laboratórios, às unidades de pesquisas e às demais instalações; a segunda, efetivamente demarcar terreno políticos. *“Somos Pronera e não aceitamos nenhum direito a menos”*.

A dinâmica do Tempo Universidade, realizado em dois espaços (EFASE e UFRB), exigiu maior organicidade das turmas, pois, ao estarem nos espaços da universidade, inexistia o suporte construído na EFASE, como cozinha e ciranda. Consideramos isso um elemento formador da gestão do curso, apesar das contradições inseparáveis que decorrem desse processo, como o individualismo e as demais manifestações de caráter de desvios ideológicos, preconizado por Moraes (1986).

Em relação à *práxis* pedagógica, o projeto político pedagógico do curso buscou, de forma sistêmica, aliar teoria e prática. Dessa maneira, fomentaram-se espaços de aulas e atividades práticas nas comunidades do entorno da EFASE, a partir da metodologia do Diálogo de Saberes. Durante todo o curso, os NB's realizavam visitas e acompanhamentos a famílias camponesas, o que proporcionou a construção de conhecimentos acerca da biodiversidade, o manejo do bioma caatinga, além da troca de experiências que ocorreram nos assentamentos e nas comunidades locais. A dinâmica do Diálogo de Saberes se estendeu ao Tempo Comunidade, em que, individualmente, cada estudante fez o processo de acompanhamento a uma família, contribuindo com o processo de transição agroecológica do agroecossistema.

Para Altieri (2004), a transição agroecológica em um sistema produtivo não é simplesmente a troca de insumo, mas sim a construção e aplicação do conhecimento ecológico dos agroecossistemas, aproveitando os fluxos energéticos e nutricionais do sistema, o aumento da biodiversidade e biomassa do solo, o uso efetivo dos recursos naturais locais e o estabelecimento das relações integrais e funcionais entre os componentes animais e vegetais.

Seguindo as bases da transição proposta por Altieri (2004), alguns estudantes iniciaram em seus agroecossistemas o manejo agroecológico para a transição, trabalhando, principalmente, com práticas de Convivência com o Semiárido, voltadas a pecuária de

caprinos, ovinos e produção de forragens² consorciadas de espécies nativas e exóticas; utilização de matéria orgânica no solo e manejo sanitário dos animais com plantas da Caatinga e homeopatia. Os/as estudantes oriundos do Bioma Mata Atlântica realizaram o processo de transição a partir das condições edafoclimáticas³, das práticas de produção, do saber local e das demais variáveis concernente ao próprio ambiente.

Vale salientar que o Curso Tecnólogo em Agroecologia foi organizado para atender, prioritariamente, a camponesas e camponeses dispostas a realizar uma transição agroecológica na propriedade ou nas atividades organizativas de formação, produção, cooperação e conservação. Pensando nesse propósito, foi aplicado um instrumento pedagógico baseado na *práxis* e pesquisa agroecológica na EFASE, as Unidades Camponesas Agroecológicas (UCAs), que eram grupos de estudantes, organizados para pesquisar, planejar, estudar e aplicar ações e metodologias que contribuíssem para uma transição agroecológica na prática.

As UCAs tiveram, portanto, a construção de uma pedagogia baseada na relação teórico-prático, para pensar estratégias da transição agroecológica dos agroecossistemas familiares e de comunidades.

Através do diálogo com a equipe de monitores da EFASE, alguns grupos das UCAs levantaram os principais problemas estruturais da escola. Assim, surgiram algumas propostas de ação prática, como a instalação de um biodigestor modelo indiano, que fornece gás natural (metano) à cozinha, substituindo a

² A produção de forragens é uma das estratégias de Convivência com o Semiárido, consistindo em cultivar espécies forrageiras adaptadas às condições climáticas, de maneira que seja possível alimentar os animais nos períodos de estiagem ou seca. Existem diversas espécies nativas, como maniçoba (*Manihot graziovii* Muel. Arg), mandacaru (*Cereus jamacaru*) e espécies exóticas como a palma (*Opuntia ficus-indica*) e leucena (*Leucaena leucocephala*).

³ São as características de cada região, que envolve a fertilidade natural do solo, a quantidade de água e sol e as condições de clima para agricultura.

necessidade de compra de gás liquefeito de petróleo (GLP), que representa alto custo à escola.

Devido ao alto índice de enfermidades que acometem os (as) estudantes da escola, foi observado por membros de uma UCA a necessidade em implantar uma horta medicinal, como também de realizar uma pesquisa com as pessoas das comunidades sobre as plantas da caatinga que servem para fins medicinais, construindo, assim, uma farmácia popular. Além de contribuírem para autonomia e melhoria na qualidade de vida dessas pessoas, propõe-se, também, a realizar uma ampla divulgação sobre a importância das plantas medicinais para as famílias, fortalecendo e valorizando o conhecimento popular tradicional, baseado no aproveitamento dos recursos naturais locais, sendo esses alguns dos princípios agroecológicos. Ou seja, nos atemos a esses exemplos das UCAs para demonstrar o processo de organização de pesquisa e extensão realizado pelos estudantes.

Considerações finais

O Curso Tecnologia em Agroecologia, a partir das avaliações das turmas da EFASE e dos movimentos sociais, cumpriu com uma tarefa fundamental na formação e instrumentalização dos sujeitos do campo acerca da Agroecologia, em suas diversas dimensões: técnica, produtiva, social, política, ambiental e cultural, bem como na dimensão epistemológica de produção de conhecimentos através do Diálogo de Saberes. Além disso, possibilitou o protagonismo e acesso da classe trabalhadora à universidade e ao ensino superior.

O curso também fomentou a disseminação, de forma concreta, da luta contra-hegemônica ao modelo capitalista e ao agronegócio, bem como fortaleceu a ampliação e a sistematização de conhecimentos e práticas de transição agroecológica em diversos contextos camponeses. Além disso, proporcionou a elaboração de pesquisas científicas de cunho social e

transformador da realidade, contribuindo diretamente nas comunidades e na vida das famílias camponesas.

O diálogo de saberes, ancorado na Pedagogia da Alternância, não só enquanto método, mas, também enquanto estratégia de materialização de um novo jeito de fazer a educação de nível superior, permitiu a problematização de realidades e a valoração dos saberes locais e dos conhecimentos empíricos, associados aos conhecimentos científicos e técnicos, de modo a construir conhecimentos apropriados às condições existenciais da vida humana e da natureza.

Permanece o desafio, agora, mais do que antes, de fortalecer as lutas populares por uma Educação do Campo, e, fundamentalmente, de lutar pela permanência do PRONERA enquanto política pública. A experiência e a parceria construída entre os movimentos sociais do campo e a UFRB, no âmbito do PRONERA, precisam continuar e ousar propor novas turmas. Não será possível, em curto prazo, ter as condições objetivas ideais para uma nova turma. Todavia, esse não deve ser o critério dos educadores e educandos que se propõem construir uma sociedade justa e igualitária. Iniciamos o curso no período do golpe que afastou a presidenta Dilma Rousseff e o concluímos durante o período de Pandemia, governado por um presidente antipopular. Ou seja, o curso de Tecnologias em Agroecologia é prova da possibilidade e da força da classe trabalhadora em movimento.

Referências

ALTIERI, Miguel. *Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável*. 4.ed. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2004.

CALDART, Roseli. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COSTA, Tiago Pereira da. *Educação profissional contextualizada e pedagogia da alternância: contribuição da REFAISA na formação de jovens do campo*. [Dissertação do Mestrado] - Programa Pós-

Graduação em Extensão Rural pela Universidade Federal do Vale do São Francisco - UNIVASF. Juazeiro - BA, 2018, 218p.

GIMONET, J.C.; CALVÓ, P.P. Aprendizagens por Alternância. In: BEGNAMI, J.B.; BURGHGRAVE, T. (Orgs). *Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade*. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica, 2013, p. 137-165.

ITERRA - INSTITUTO DE EDUCAÇÃO JOSUÉ DE CASTRO. *Método Pedagógico*. Veranópolis, 2004. (Cadernos do ITERRA, ano IV - n 9 - dezembro de 2004).

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MORAIS, Clodomir Santos. *Elementos sobre a teoria da organização no campo*. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Secretaria Nacional, 1986. (Caderno de Formação, N. 11). 58 p.

MST. *O legado de Che Guevara: jornada de solidariedade e de trabalho voluntário*. São Paulo. (Cartilha).

NOSELA, Paolo. A formação pelo trabalho. In: BEGNAMI, João Batista, BURGHGRAVE, Thierry (Org.). *Pedagogia da Alternância e Sustentabilidade*. Orizóna: UNEFAB, 2013.

SANTOS, Diana Anunciação. *Da migração a permanência: O projeto pedagógico da Escola Família Agrícola do Sertão como fator de intervenção e transformação da lógica de reprodução da família camponesa nordestina*. Salvador, 2008. 137 f. Dissertação (Mestrado) Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais.

UFRB – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. *Projeto Pedagógico do Curso Superior em Tecnologia em Agroecologia*. Amargosa: UFRB, 2014.

A importância da mística na construção da agroecologia

Lídia Barreto da Silva

Introdução

Neste capítulo, buscaremos tecer algumas reflexões sobre **A importância da mística na construção da Agroecologia**, seus vínculos históricos, políticos, culturais e sociais, tomando como referência a forma como ambas vêm sendo praticadas pelos movimentos sociais populares como instrumentos na luta pela terra, pela educação e pela soberania alimentar.

Não por acaso, as duas práticas são desenvolvidas, conservadas e ensinadas de geração para geração, pelos movimentos sociais populares do campo, por entenderem o poder de transformação que ambas podem proporcionar para um projeto de sociedade das gerações presentes e vindouras.

A perspectiva é deixar notória a íntima relação existente entre agroecologia, arte, mística e resistência, refletindo sobre as fotografias¹, as músicas, os poemas e os elementos que simbolizam a luta pela terra, o direito a permanecer nela e a educação da classe trabalhadora, ampliando a concepção de mundo e de como podemos agir diretamente no processo de transformação do lugar em que estamos inseridos enquanto sujeitos, mas, sobretudo enquanto militantes.

Desse modo, organizamos este capítulo em três partes: na primeira, apresentamos reflexões iniciais a respeito dos vínculos históricos e políticos da Agroecologia e da Mística. Na segunda parte, abordamos as questões conceituais e teóricas que

¹ No decorrer do texto algumas fotografias de vários momentos da mística serão apresentadas. As fotografias foram feitas pela autora do texto e por Fábio Bonfim.

envolvemos símbolos que representam a identidade e cultura dos povos do campo e das florestas relacionando-os com as práticas agroecológicas e a mística. Nas considerações finais, provocamos uma reflexão acerca de alguns desafios da Agroecologia como uma prática social que possibilita transformações no modo de organizar o trabalho, a produção e o consumo, além de apontarmos a ação pedagógica da Mística como instrumento potencializador para organizar e mobilizar processos efetivos de transformação social.

Alguns aspectos históricos

No seio dos movimentos sociais populares do campo, são muito marcantes os símbolos de representação de suas lutas. No caso da mística, esta é especialmente associada ao Movimento dos/as Trabalhadores/as Rurais Sem Terra (MST), pois, desde as suas primeiras ocupações, os Sem Terra² vêm consolidando esses símbolos.

Historicamente, a mística tem sua origem nos movimentos religiosos, especificamente na Teologia da Libertação, que sempre esteve intrinsecamente ligada à religiosidade do povo latino-americano. Essa teologia pregava o Cristo como pobre, carpinteiro, sem teto, que andou nas periferias entre os excluídos e que morreu por sua atuação política. Como o MST sempre teve uma relação íntima com a igreja católica, a prática da mística passou a fazer parte de todas as ações dos militantes.

Estabelecer um ponto cronológico sobre a prática da mística não é a intenção desses escritos, mas sim refletir sobre sua

² Sem Terra, com letras maiúsculas e sem hífen, é o nome próprio que identifica os sem-terra do MST. A expressão "sem-terra" indica a categoria social de trabalhadores e trabalhadoras do campo que não têm terra e que passam a requerê-la como direito. Trata-se de um vocábulo recente nos dicionários de língua portuguesa, uma das conquistas culturais da luta pela terra no Brasil. Em seu nome, os Sem Terra, mantêm a grafia original de seu nascimento como sujeitos que criaram o MST. (http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000300016).

existência desde a década de 80 quando se tem notícia do surgimento do MST, conforme afirma Caldart (2012)

a palavra e boa parte do seu sentido o MST trouxe como herança de sua relação de origem com a igreja, por sua vez já misturada com a própria cultura camponesa, acostumada a atribuir novos significados às coisas da natureza com as quais convive e trabalha todo dia, geralmente vinculados a sonhos de uma vida melhor (CALDART, 2012, p. 213).

Uma imagem marcou a trajetória do MST e ficou imortalizada pela mística que aconteceu no Acampamento Natalino. A Cruz da Encruzilhada Natalino³, feita de estacas, escoras e lençóis brancos, em que cada elemento, que tinha um significado, foi sendo colocado um a um, ditando um ritmo de denúncia e anúncio. A própria cruz simbolizava a fé cristã, que unia os Sem Terra, as escoras simbolizavam a ajuda recebida de várias entidades e instituições e os lençóis brancos eram um protesto contra as autoridades pelas mortes, por causa da fome, de crianças e adultos no acampamento. Uma mistura de "fé, esperança, dor e ânimo político estavam reunidos naquela cruz" (MORISSAWA, 2001, p. 209).

³ Uma das primeiras demonstrações de força por parte dos Sem Terra ocorreu em 25 de julho de 1981, em um ato público com mais de quinze mil pessoas, noticiado pela imprensa de Porto Alegre como "a maior manifestação realizada por trabalhadores rurais na história do Rio Grande do Sul". Na ocasião, o bispo Dom Tomás Balduino comparou a luta do Acampamento Natalino às greves no ABC paulista, realizadas pelo sindicato dos metalúrgicos entre 1978 e 1980. O governo militar e a lei de segurança nacional tornaram a atuação política dos camponeses "clandestina", o que não impediu os trabalhadores Sem Terra de desafiar a ditadura militar e recolocar a Reforma Agrária na pauta social e política brasileira. (Fonte: <https://mst.org.br/2014/06/18/a-luta-do-acampamento-encruzilhada-natalino/>).

Figura 1. A cruz da Encruzilhada Natalino– 1981.



Fonte: <https://mst.org.br/2014/06/18/a-luta-do-acampamento-encruzilhada-natalino/>

No que se refere à Agroecologia, nos deteremos neste tópico em pontuar o percurso histórico dos estudos e das iniciativas agroecológicas.

O termo agroecologia surgiu na década de 1930 como sinônimo de ecologia aplicada à agricultura. Foi na década de 80 que o termo se popularizou através dos estudos dos pesquisadores universitários Miguel Altieri e Stephen Gliessman. Existe também outra vertente conhecida como "escola europeia", que surgiu em meados dos anos 80. A diferença entre as duas vertentes é que a concepção europeia tinha o viés sociológico, caracterizando-se pela

inclusão do campesinato, entendendo que a “Agroecologia surgiu de uma interação entre as disciplinas científicas (naturais e sociais) e as próprias comunidades rurais, principalmente da América Latina” (GUHUR e TONÁ, 2013, p. 59).

No Brasil, um pequeno grupo de intelectuais contesta a Revolução Verde⁴. Dentre eles, destacam-se alguns que ainda se mantêm como referências para a Agroecologia, a exemplo de Ana Primavesi, “pesquisadora pioneira em considerar o solo como um organismo vivo e na crítica à utilização de tecnologias importadas” (GUHUR e TONÁ, 2013, p. 59).

Entre o final da década de 1990 e início dos anos 2000, os movimentos sociais populares do campo, especialmente os que tinham ligação com a Via Campesina⁵, passaram a incluir a Agroecologia em seus debates, dando contribuições importantes.

A partir da inclusão do debate agroecológico, a Via Campesinas a inseriu em suas estratégias políticas, a exemplo da Jornada de Agroecologia, no Paraná, com o tema "Terra livre de Transgênicos e Sem Agrotóxicos" e também o I Encontro Nacional de Agroecologia, em 2002. Até então, vários eventos e atos aconteceram com o debate centralizado na agroecologia com cuidado com à vida, produção de alimentos, consciência política e organizacional.

⁴ A introdução em larga escala, a partir da década de 1950, em muitos países do mundo, inclusive no Brasil, de variedades modernas de alta produtividade foi denominada Revolução Verde. Com base nessa lógica, a Revolução Verde foi concebida como um pacote tecnológico – insumos químicos, sementes de laboratórios, irrigação, mecanização, grandes extensões de terra – conjugado ao difusionismo tecnológico, bem como a uma base ideológica de valorização do progresso (PEREIRA, 2013, p. 685).

⁵ A Via Campesina é uma organização mundial que articula movimentos camponeses em defesa da agricultura familiar, em pequena escala, e da agroecologia, para garantir a produção de alimentos saudáveis. Entre seus objetivos, constam a construção de relações de solidariedade, reconhecendo a diversidade do campesinato no mundo; a construção de um modelo de desenvolvimento da agricultura como direito dos povos de definirem suas próprias políticas agrícolas; e a preservação do meio ambiente, com a proteção da biodiversidade (FERNANDES, , 2019, p. 765).

Reflexões conceituais e teóricas sobre a mística e a agroecologia

No seio da luta dos movimentos sociais populares do campo, existe uma prática que nunca está em segundo plano, que nunca é esquecida, ou deixada de lado ou para trás; ao contrário é alimento para os que militam. Estamos falando da mística, “o ânimo para enfrentar as dificuldades e sustentar a solidariedade entre aqueles que lutam” (BOGO, 2013, p. 476).

As experiências místicas podem ser explicadas em pelo menos três possibilidades, sendo pelas religiões. A Mística “é a espiritualidade que acolhe e se expressa por meio da experiência do mistério vivido concretamente” (BOGO, 2013, p. 473). Pelas ciências políticas, que é quando o indivíduo coloca suas habilidades particulares a serviço da coletividade, tornando-as contribuições identificadas com cada tipo de sujeito, segundo Bogo. É, por fim, pelos movimentos populares que se fundamenta filosoficamente:

Os movimentos populares compreendem a mística como expressões da cultura, da arte e dos valores como parte constitutiva da experiência edificada na luta pela transformação da realidade social, indo em direção ao topo, a parte realizável da utopia. (BOGO, 2013, p. 474).

Essas três possibilidades estão intimamente ligadas, pois os seres sociais também são seres políticos quando se tem em mente um projeto de mudanças sociais, assim como a fé, a cultura que está nos sujeitos que militam.

O momento da mística é sempre de muita atenção, emoção, renovação de forças. Para o MST é o tempero da luta, ou melhor, é a paixão que anima os militantes. Um ânimo que se traduz em ações concretas, reproduzidas na utopia de projeto de sociedade em que todas as pessoas tenham seus direitos garantidos. Essa utopia deve ser coletiva e, nos movimentos sociais populares do campo, ela o é. Para Caldart, a mística se traduz da seguinte forma:

A mística é exatamente a capacidade de produzir significados para dimensões da realidade que estão e não estão presentes, e que geralmente remetem a pessoas ao futuro, à utopia do que ainda não é, mas pode vir a ser, com a perseverança e o sacrifício de cada um. É uma experiência pessoal, mas necessariamente produzida em uma coletividade porque o sentimento que lhe gera é fruto das convicções e de valores construídos no convívio em torno de causas comuns. (CALDART, 2012, p. 213).

Ver o mundo através da mística é entender o seu papel social coletivo que nasce na individualidade, mas só é possível crescer e tomar força na coletividade. Os movimentos sociais populares do campo souberam como tornar a coletividade uma prática indispensável para a formação de seus militantes. Que sejamos possuídos pela mística transformadora dos movimentos sociais populares.

Outra prática que faz parte da matriz formativa dos sujeitos do campo e das florestas é a Agroecologia, sendo “um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em técnicas e saberes tradicionais (dos povos originários e camponeses)” (GUHUR e TONÁ, 2013). Os saberes, conservados de geração em geração por esses povos, contribuem para a formação humana dos sujeitos do campo, não só porque produzem alimentos saudáveis, mas também porque preservam a vida, em todos os sentidos.

A agroecologia não é só um conjunto de técnicas que garante uma boa produção de alimentos, mas sim os modos de produzir de e viver dos sujeitos do campo e florestas. Está intimamente ligada à cultura dos povos, à forma como esses indivíduos lidam com os conhecimentos ancestrais, com a natureza e como podem transformar a natureza sem danificá-la. Agroecologia é construção coletiva, é mudança, é alimento saudável, é vida.

Figura 2. A mística construída para a aula inaugural do curso de Agroecologia, da UNEB



Fonte: Arquivo da autora. Fotografia: Lídia Barreto da Silva - 2020

A agroecologia é um estudo da agricultura numa perspectiva ecológica. Ou seja, é um tipo de prática agrícola que utiliza recursos naturais com consciência, respeitando e preservando a natureza, desde o plantio, até a colheita, se baseando em algumas práticas, dentre elas:

[...] no aproveitamento da energia solar através da fotossíntese; manejo do solo com organismo vivo; manejo de processo ecológico - como sucessão vegetal, ciclos minerais e relações predador - praga; cultivos múltiplos e sua associação com espécies silvestres, de modo a elevar a biodiversidade dos *agroecossistemas*; ciclagem da biomassa - incluindo os resíduos urbanos (GUHUR e TONÁ, 2013, p. 61).

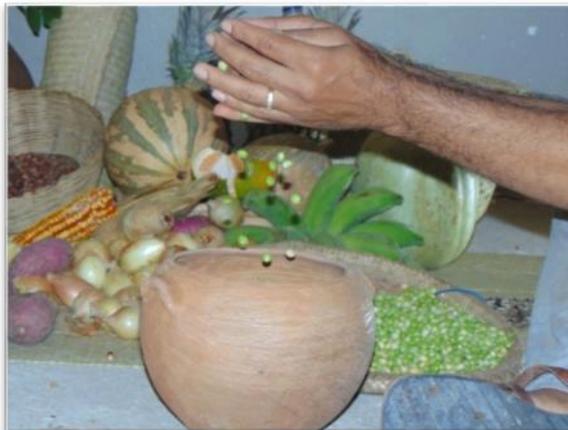
Ao contrário do modelo de agricultura vigente, monocultura, que causa diminuição da biodiversidade, esgota os nutrientes das

plantações e do solo, a agroecologia é uma alternativa, pois propõe alternativas sustentáveis para manter o solo sempre produtivo, trabalhando a favor da natureza, aumentando cada vez mais a biodiversidade, ao invés de destruí-la. Se formos analisar pelo lado da monocultura, que só visa à geração de riqueza, pode parecer impossível manter a biodiversidade e, mesmo assim, produzir sem pragas. Entretanto, a agroecologia trabalha baseada no equilíbrio, ou seja, quando tudo estiver em harmonia, a produção flui. A concepção agroecológica dispensa e condena o uso de agrotóxicos e adubos químicos solúveis, pois empobrecem os solos, contaminam os lençóis freáticos e os alimentos, além de provocar doenças graves em seres humanos e animais.

Evidentemente não se trata de descartar a ciência e a tecnologia, mas da necessidade de um diálogo de saberes que reconheça nos povos do campo e da floresta sujeito privilegiadas da agroecologia um diálogo não exclusivamente técnico, nem com finalidade Econômica e ecológica apenas, mas também de ordem ética e cultural, e que se materialize, inclusive, em ações sociais coletivas (GUHUR e TONÁ, 2013, p. 62).

A agroecologia engloba diversos tipos de técnica de cultivo e é uma construção coletiva de conhecimento baseada nos povos tradicionais, agricultores, estudantes e profissionais. Envolve um conjunto de transformações e movimentos sociais que visam a empoderar e a dar autonomia aos agricultores. Oferece alimentos saudáveis, valorizando a agricultura familiar, juntamente com a responsabilidade para com a natureza, sempre visando a preservá-la.

Figura 3. Mística apresentada na Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária – UNEB/CAECDT



Fonte: Arquivo da autora. Foto: Fábio Bonfim – 2020

A estética mística/agroecológica

Etimologicamente, a palavra estética origina-se do grego “*aisthesis*”, que significa “faculdade de sentir”, “compreender pelos sentidos”, “percepção totalizante”. Embora a arte faça parte do mundo humano desde a Pré-história e tenha ocupado um lugar de grande importância em todas as civilizações, a palavra estética só foi introduzida no vocabulário filosófico em torno dos anos 1750, pelo filósofo alemão Alexander Baumgarten. Este se referia à estética por meio dos sentidos, através do *conhecimento sensível*; só mais tarde o termo passou a ser usado com percepção da beleza, especialmente na arte.

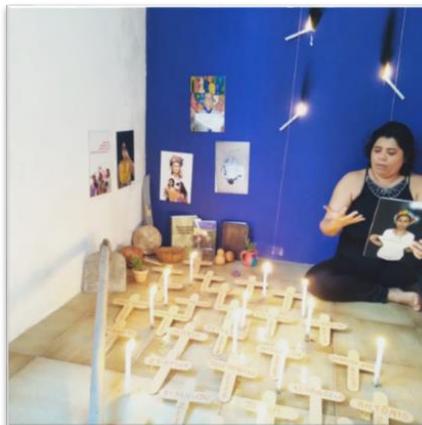
Esse conhecimento sensível que Baumgarten falou e, mais tarde, Augusto Boal também traduziu como um conhecimento possível para todos, desde que aprendêssemos a ver as coisas ao nosso redor, a sentir os outros e a compreender a forma de viver no lugar onde estamos inseridos, tem íntima relação com os modos de produção agroecológica. Mas, qual a importância da arte, da estética e da mística na concepção agroecológica de produção da vida? Eu lhes respondo. Tudo!

Pensar no processo de transição agroecológica através do olhar da estética, das expressões artísticas e da mística é um convite a lermos as imagens que nos cercam, a desnudar o olhar em direção à diversidade da beleza em que se consiste na produção alimentar através da agroecologia. Os espaços agroecológicos são místicos, ricos em arte e cheio de cores, os diversos verdes, a diversidade de cores das sementes e tantas outras, mas também é resistência, é força de trabalho e é luta contra as garras do agronegócio. A mística, nesse contexto, provoca reflexões e debates, denuncia a perversidade do agronegócio e da agroindústria. Também, alerta seu povo para a força que tem, faz renovar o ânimo, alimenta alma e impulsiona a continuar.

Nos encontros da educação do campo e dos saberes agroecológicos, a mística, com toda sua estética, seu brilho, suas cores, cada elemento, harmonicamente, colocado de forma estratégica e as bandeiras dos movimentos sociais populares do campo sempre postos em lugar de destaque, demarcando a presença dos coletivos que, de forma organizada, resistem a esse modelo de sociedade que nos oprime e tenta nos aprisionar. A mística não é uma apresentação artística: é mais. É muito maior, pois ela consegue aglutinar pensamentos, filosóficos, sociológicos, políticos, interesses econômicos, linguagens artísticas de uma vez só, fazendo um rebuliço nas nossas emoções. A mística é capaz de nos transcender, de provocar um arrepio no corpo inteiro (como o que estou sentindo agora enquanto escrevo), ela é incrivelmente necessária na militância.

A seguir, apresentaremos algumas imagens que traduzem a importância da mística para a construção da agroecologia em seu processo de transição.

Figura 4. Foram nove tiros.



Fonte: Arquivo da autora. Fotografia: Diogo Barreto – 2020.

Foram nove tiros

Era a concretização do desejo de matar as dimensões e possibilidades daqueles ser.

O primeiro foi na negra que ousou ocupar um lugar feito para as elites: o parlamento.

O segundo tiro foi na mulher feminista que incomodava.

O terceiro estrçalhou a lésbica que afrontava a Heteronormatização.

O quarto atingiu a mãe que deixa órfã mais uma jovem brasileira.

O quinto tiro calou a favelada (povo abusado).

E ainda era pouco para os fascistas.

Veio o sexto tiro que tombou a todos que militam pelos direitos humanos.

O sétimo tiro foi na democracia e emudeceu o estado de direito.

O oitavo atingiu-me também. Fiquei tonto e cai no chão ofegante, espantado.

Atingiu Anderson. Ele era nós no volante daquele carro.

Veio o nono tiro, dado por aqueles que fazem comentários estúpidos diante do corpo inerte e de sangue vertendo.

Não vamos esperar o décimo.

É o início de uma ampla jornada de lutas.

Márcio Sales Saraiva

Os versos acima não só descrevem o assassinato violento, mas também denunciam todas as diversidades que são condenadas a viverem escondidas, como as relações homoafetivas entre duas mulheres, falta de consciência política de uma maioria que entregou nosso país a um governante fascista e, ainda, a velha opressão que os pobres, pretos e favelados vivem desde muito tempo nesse país.

Os elementos que compõem o ambiente místico têm seu significado, tem uma simbologia, pois os elementos não são colocados como adereços ou decoração. Representam, ao contrário, a identidade e cultura dos povos do campo, das florestas e das águas. As cruces de madeira com nome de pessoas que foram assassinadas, porque resolveram lutar por seus direitos e a não mais aceitar as imposições de uma classe dominante. A enxada e o facão, instrumentos de trabalho na lavoura, as cabaças, com sua ancestralidade e centralidade religiosa, os livros representam o direito que todos têm à escolarização e à formação para a vida. As velas acesas serviram para gerar um clima de respeito aos que tombaram durante a militância, os vasos com plantas representam o renascer de outros que se juntaram a nós na caminhada e são fortes e se multiplicam, assim como um mandacaru e como a mãe de milhares, o maracá indígena para salientar, com seu som, que sempre terá alguém para te levantar. Por fim, a Bíblia Sagrada, que é uma das várias formas de alimentar a fé e espiritualidade na certeza de que dias melhores virão. Esperança, do verbo esperar, para todas e todos.

As duas figuras seguintes são fotografias que reproduzem a mística apresentada em um dos encontros, no formato virtual, do Projeto de Extensão Conexões Camponesas. A ideia central foi colocar o máximo possível de elementos que representassem os modos de produção agrícola, cultural, religioso, social, artístico e artesanal dos sujeitos do campo. Cada elemento ficou disposto de maneira sensivelmente estética, ou seja, com beleza e harmonia.

O processo de construção da mística é um momento singular, pois começamos a sentir a força que ela tem logo nas reflexões

iniciais. É algo indescritível, por vezes até inaplicável, porque as sensações são tão profundas que nem sempre é possível descrevê-las. Lembro-me de que, quando terminamos de gravar a mística, estávamos chorando e completamente envolvidos pelo ato indescritível. No período em que essa mística aconteceu, a região da Chapada Diamantina estava com grande parte de seu bioma queimando, as chamas não paravam de crescer e os bombeiros e voluntários não sabiam mais o que fazer para conter o fogo. Nós estávamos na capital baiana, mas acompanhávamos a situação pelo noticiário. Quando terminamos a mística, cantamos um trecho da música de Luiz Gonzaga “quando olhei a terra ardendo, como a fogueira de São João, eu perguntei a Deus do céu por que tamanha judiação?”. Ao final, com olhos cheios de lágrimas, sentimos a dor do solo, da floresta e dos animais que viviam na Chapada Diamantina.

Muito mais do que uma harmonia estética e bela, a mística nos conduz a refletir sobre nossa responsabilidade por essa terra, pelos seres vivos que habitam essa terra. Por isso, temos de cuidar, fazer com que ela continue produzindo de maneira sustentável, respeitando seus limites.

Figura 5. Práticas Educativas



Fonte: Arquivo da autora. Fotografia: Lídia Barreto - 2020

Figura 6. Práticas Educativas 2



Fonte: Arquivo da autora. Fotografia: Lídia Barreto – 2020

A figura 7 tem a bandeira do MST, símbolo muito importante para os militantes do movimento, pois demarca a presença do MST, junto às panelas de barro e às cumbucas de madeira, representando os artesãos que fazem com tanta maestria esse utensílios utilizados nas cozinhas de tantas pessoas, mas também nas cozinhas comunitárias ou coletivas onde é preparado o alimento. Tem também as ervas medicinais, que servem como medicina alternativa dada pela natureza, sem venenos produzidos em laboratórios que nos viciam e nos adoecem mais. O trançado da esteira, o saber passado, na prática, de geração em geração, nos convida a tecer a história de vida de uma comunidade que, enquanto trança, canta, conta estórias, causos e seus lamentos também.

Figura 7. Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária



Fonte: Arquivo da autora. Fotografia: Lídia Barreto – 2020

Os agricultores e agricultoras exercem um papel essencial nas práticas agroecológicas, pois são eles que manejam a terra desde o plantio até a colheita. Seleccionam o que é pra alimentar a família, o que é pra vender e o que deve ser guardado como sementes para o próximo plantio e, assim, a cadeia vai se repetindo sempre em harmonia com a natureza. Na figura 8, o rapaz representa o camponês que debulha o milho fruto de seu trabalho consciente e sustentável. Na figura 9, o camponês representado enche as mãos com o andu verdinho, que está numa peneira de palha. Como num ato de oferta, doa para as pessoas que estavam assistindo: um ato simbólico de dizer que o alimento deve ser para todos e todas, saudável e suficiente. Ao mesmo tempo, ele convoca todas as pessoas a se engajarem na luta pela produção da vida através da agroecologia.

Figura 8. Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária



Fonte: Arquivo da autora. Fotografia: Fábio Bonfim– 2020

Figura 9. Jornada Universitária em Defesa da Reforma Agrária



Fonte: Arquivo da autora. Fotografia: Fábio Bonfim – 2020

Considerações

Promover o debate entre a agroecologia e a mística revela a inquietude que nos cerca de como ainda precisamos avançar nos estudos acerca da estética mística que tanto pode contribuir para a propagação consciente das práticas agroecológicas. A vida dos povos do campo, das águas e das florestas é repleta de produção artesanal e artística. É mística na sua essência. O que precisamos é desnudar nosso olhar para enxergar e valorizar os sujeitos que revelam sua arte através da mística e vice versa. A estética do oprimido.

Entendemos que a mística e agroecologia, juntas, exercem um papel muito importante para a formação de todas as pessoas na direção da construção de uma nova sociedade consciente de sua função na terra: a de preservá-la, usá-la sem desgastá-la ou destruí-la.

Não é usual, mas inicio a tentativa de concluir na certeza de que ainda há muito o que fazer e escrever. Trago ofragmento da

entrevista de Zé Pinto, o cantador do povo, para o site oficial do MST, em abril de 2020.

A gente junto vai ajudar na construção dessa nossa nova sociedade como isso que a gente já conseguiu construir dentro do MST. Eu, enquanto cantador, minha vida ficaria muito sem sentido se eu não tivesse aprendendo dentro dessa beleza de ser defensor da agroecologia, onde você planta de uma forma sem precisar de tá envenenando a terra. Você planta com a consciência de que você entrega um alimento pro seu filho, ou até que seja pro filho de seu inimigo de classe, mas que você sabe que não está matando aquele inocente com uma porcaria que o agronegócio acha que é tudo de bom. Acredito que estamos no caminho certo, porque a gente planta, colhe e canta a vida e essa é a grande lógica de quem acredita num sonho futuro, na beleza de sermos gente realmente superiores.” (Zé Pinto em entrevista ao site do MST, 2020.)

É preciso seguir no compasso e no ritmo de uma militância que cuida de si e do outro, buscando a soberania alimentar através da produção agroecológica e da criação de mais sistemas agroflorestais, buscando na arte um campo de conhecimento engajado, social, com as causas ligadas a essa soberania alimentar. Seja denunciando o agronegócio, ou celebrando a vitória do povo e de sua forma de viver e produzir, com cuidado à vida.

Referências

- BOGO, Ademar. Mística. In CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P e FRIGOTTO, G. (org.) *Dicionário da Educação do Campo*. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2013, p. 473 – 477.
- CALDART, Roseli Salette. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- FERNADES, Bernardo Mançano. Via Campesina. In CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P e FRIGOTTO, G. (org.) *Dicionário da Educação do Campo*. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo:

Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2013, p. 765 – 768.

GUHUR, Dominique Michèle Perioto e Toná, Nilciney. Agroecologia. In CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P e FRIGOTTO, G. (org.) *Dicionário da Educação do Campo*. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2013, p. 57 – 71.

MORISSAWA, M. *A história da luta pela terra e o MST*. São Paulo: Expressão Popular, 2001.

PEREIRA, Mônica Cox de Britto. *Revolução Verde*. In CALDART, R. S; PEREIRA, I. B; ALENTEJANO, P e FRIGOTTO, G. (org.) *Dicionário da Educação do Campo*. 3. Ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2013, p. 685 – 689.

<https://mst.org.br/2014/06/18/a-luta-do-acampamento-encruzilhada-natalino/>

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000300016

Agroecologia: resistência e emancipação humana no Território de Identidade de Irecê- TII

Flávia Lorena de Souza Araújo

Introdução

A agricultura familiar agroecológica no TII se apresenta como uma experiência de resistência, no sentido Freiriano, em que os sujeitos nela envolvidos não fogem da luta, mas assumem o ato de resistir àquilo que os oprime e subjuga; lutam por uma causa; não “abrem mão” de projetos libertários. Com esse propósito, lutaram contra os efeitos devastadores da “Revolução Verde” no território, em plena região semiárida do estado da Bahia. Estão, hoje, construindo uma alternativa emancipatória como agricultores familiares. Trata-se do exercício prático de uma agricultura que combina os saberes da técnica, os tradicionais, ecológicos, e, sobretudo, respeita os valores culturais.

Sendo a agricultura de base agroecológica uma orientação cujas contribuições incorporam dimensões mais amplas e complexas, que incluem tantas dimensões econômicas, sociais e ambientais, quanto dimensões culturais, políticas e éticas. A produção agroecológica confere aos agricultores um sentimento de orgulho em relação àquilo que fazem. Sabem a forma como plantam, a qualidade do seu produto, alimentam as suas famílias e vendem o excedente, confiantes de que estão vendendo produtos de qualidade, com diferencial e sem custos adicionais, pois no TII quem compra esses produtos agroecológicos paga valores similares aos produtos convencionais, de modo que estes tornam-se mais caros à medida que vêm para os grandes centros urbanos.

Portanto, a experiência educativa vivida por esses agricultores e essas agricultoras me possibilitou ver que existem alternativas para os povos do campo, ainda que vivendo em condição de subalternidade ao modelo hegemônico do agronegócio. Essa não é a única alternativa, mas uma possibilidade que vem se alargando como princípio para a agricultura familiar, como base de luta dos movimentos sociais do campo, especificamente o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), e até por órgãos governamentais, como a extinta Empresa Baiana de Desenvolvimento Agrário (EBDA), que contava com um grupo de agrônomos os quais desenvolviam projetos de assistência técnica para agricultores familiares com base em princípios agroecológicos.

Considero, diante desse contexto, a necessidade de apreender e compreender a configuração singular de fatos, situações, relacionamentos, significações e interpretações que cada um desses sujeitos dá à sua própria existência, fundando o sentimento que têm de si próprios como seres singulares. Para tanto, esta pesquisa utilizou os relatos orais dos agricultores que vivenciaram experiências de resistência como fonte principal na reconstituição de saberes, experiências vividas e aprendizagens constituídas, possibilitando, dessa forma, que refletissem, à partir de sua memória e história, sobre as suas trajetórias de vida.

Esses sujeitos, ao pensar e relatar sobre suas experiências, expressam as relações vividas, forjando então uma ética que é basilar para os enfrentamentos das multiplicidades de momentos, sejam eles decisivos ou, aparentemente, coloquiais, mas, sobretudo, necessários à continuidade de sua existência.

A ética a que me refiro trata-se do fundamento da própria possibilidade de pensar o humano, conforme pontua Souza:

Não existe pensamento fora de alguém que pensa, e esse alguém não é uma mônada fechada em si mesma, mas, de algum modo, o fruto das relações- seja no âmbito de sua gênese biológica (ninguém nasce senão de seus pais), seja em termos de sua geração social e histórica

(ninguém existe fora de uma cultura e de uma língua que o acolhem, ou fora de estruturas materiais que o sustentam). Ser humano é provir e viver na multiplicidade do humano (SOUZA, 2004, p. 19).

Nesse sentido, objetivando evidenciar as relações no âmbito da sua gênese biológica e de sua geração social e histórica, os relatos orais foram estruturados com temáticas abertas, gravados e depois transcritos e analisados, buscando dar liberdade ao entrevistado de se expressar oralmente e narrar trajetórias, ações, valores, lembrando-se de atores e enredos que acabaram por (re)construir cenários de experiências formativas e transformadoras.

Para compreender a construção da experiência, utilizei as três modalidades de elaboração, fundamentada no estudo da biografia educativa de Josso (2010), que são: em primeiro lugar, “ter experiências” que tratam de vivências de situações e acontecimentos durante a vida, que se tornaram significativas, mas sem tê-las provocado. A segunda modalidade trata do “fazer experiências”, que são vivências de situações e acontecimentos que nós próprios provocamos e criamos. Finalmente, na terceira modalidade, Josso refere-se ao “pensar sobre a experiência”, tanto aquelas que tivemos sem procurá-las, quanto as que nós mesmos criamos (JOSSO, 2010, p. 51), relativas às crenças, às concepções de vida e à forma como são projetadas.

Vale ressaltar que não se trata de modalidades estanques, uma vez que, no cotidiano, elas estão inter-relacionadas, compondo um *corpus* de referência à tomada de decisão acerca de fatos e situações ao longo da vida.

Acrescenta-se a essas análises o entendimento, baseado em Adorno (2010, p. 24), de que “a experiência é um processo autorreflexivo, em que a relação com o objeto forma a mediação pela qual se forma o sujeito em sua objetividade”. Portanto, a experiência torna-se formativa, pois possibilita ao indivíduo, nas suas relações, a tomada de consciência sobre si e sobre o mundo que o rodeia.

A experiência formativa seria, nestes termos, um movimento pelo qual a figura realizada seria confrontada com sua própria limitação. Por isto, justamente, este método de formação crítica é “negativo”: o que é torna-se efetivamente o que é pela relação com o que não é. O dinamismo do processo é de recusa do existente, pela via da contradição e da resistência (ADORNO, 2010, p. 25).

Dessa forma, o ato de resistir às manipulações impostas por uma sociedade fundamentada em um modo de produção organizado para que as pessoas se tornem coisas, números, e se identifiquem com os coletivos, de forma descomprometida, fortalece a luta pelo esclarecimento e pela construção de uma consciência coletiva comprometida com a emancipação dos indivíduos.

Refiro-me à resistência não como o ato de intransigência, de resistir às mudanças, por exemplo. Discorro sobre o ato de resistir àquilo que oprime e subjuga, lutando por uma causa, não abrindo mão de projetos libertários, tornando-se, dessa forma, fonte revitalizadora para a construção do novo. É assumir uma briga permanente e quase sempre desigual em favor da justiça e da ética.

Nesse sentido, o que se propõe são processos de autoconhecimento, de conscientização e de (re)humanização, como diria Paulo Freire (1996), determinantes para a constituição de uma educação para a autonomia, que garanta, enfim, a construção de sujeitos morais que aprendam a conviver com as ambivalências em cada tempo e lugar.

Aqui, encontramos o sentido de Educação assumida por este estudo, por entendê-la como uma educação libertadora, que acredita na possibilidade de mulheres e homens sempre serem MAIS: mais conscientes, mais educados e, sobretudo, mais humanos. É por meio do processo de tomada de consciência de si, do outro e do mundo, que nos tornamos sujeitos educáveis, em constante processo de aprendizagem; logo, somos inconclusos. É na inconclusão que se funda a esperança e, daí, emana a afirmação de Freire (1992, p. 10).

A experiência agroecológica no TII

Para melhor situarmos o TII e entendermos os movimentos vividos até a sua constituição enquanto território, cabe-nos apresentar a explanação de Miranda (2012) a partir dos estudos da Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI, 2000):

A expansão demográfica dessa área mantém relação com o crescimento da economia regional. Destacam-se três períodos que marcaram e configuraram o quadro econômico da região: até a década de 1940, a região possuía pequena população e a agricultura era voltada essencialmente para a subsistência (milho, feijão e mandioca) ou pecuária bovina; a partir da década de 1940 até a década de 1960, deram-se saltos migratórios devido à expansão da agricultura comercial e à introdução de técnicas nas atividades produtivas, porém, ainda dependente de chuvas e políticas agrícolas do Governo; de 1980 até 1990, apresentaram taxas de crescimento tanto na economia como demográfica superiores às do Estado, incentivadas pelas políticas agrícolas de financiamento (MIRANDA, 2012, p. 52).

Essas taxas de crescimento apresentadas pelo TII, superiores ao crescimento do estado, foram incentivadas pelas políticas agrícolas de financiamento, a partir da década de 1950, pautadas em um programa internacional pós-guerra de valorização do aumento da produtividade agrícola, por meio de uma tecnologia de controle da natureza de base científico-industrial, a fim de solucionar o problema da fome no mundo (CALDART et al., 2012).

Essa alta produtividade foi denominada Revolução Verde. Segundo Caldart (2012, p. 685), “a Revolução Verde foi concebida como um pacote tecnológico – insumos químicos, sementes de laboratório, irrigação, mecanização, grandes extensões de terra – conjugado à difusão tecnológica, bem como a base ideológica de valorização do progresso”.

Segundo os dados da SEI, dentro desse processo de modernização capitalista da agricultura no país, a partir da década de 1960, foi desenvolvida mais fortemente na região de Irecê uma atividade agrícola mercantil, transformando a região em um dos polos de produção da região Nordeste, em que o grande destaque era o plantio do feijão.

Praticar uma agricultura comercial de sequeiro em pleno semiárido parece, *a priori*, um contrassenso, devido à variabilidade pluvial e o alto risco de estiagem típico da região. Apesar dos grandes incentivos da política econômica nacional, não foram garantidas condições de vida digna a essas famílias camponesas.

Após um período de intenso investimento financeiro e assistência técnica, a região sofre com a retirada dos incentivos e financiamentos concedidos aos produtores pelo Governo, assim como com a irregularidade das chuvas, dificultando significativamente a permanência das famílias nas áreas rurais, causando uma transferência forçada das famílias para as cidades à procura de melhores condições de sobrevivência.

Vale ressaltar que as alterações no desenho espacial e territorial no campo brasileiro após 1970 têm exigido novas interpretações do espaço agrário no semiárido nordestino, com vistas a entender as tramas do capital e do trabalho nesses territórios em disputa.

Dourado (2015), em sua tese, aprofunda a discussão acerca das transformações geográficas, políticas e sociais vivenciadas nas regiões semiáridas baianas, trazendo a água também como espaço de disputa do capital.

A justificativa política e ideológica utilizada pelo Estado perante a população era o discurso forjado a partir da necessidade de superar o atraso e o isolamento do Nordeste em relação ao restante do país, bem como de potencializar o desenvolvimento brasileiro. Nos anos de 1970, as necessidades de expandir a oferta de energia para atender a demanda do recente parque industrial instalado no

Centro-Sul e de integrar regionalmente o país colocavam-se como prioridades para o governo daquela época. Nesse contexto, o Estado planejou e executou ações na região Nordeste com vistas a promover o desenvolvimento e o progresso nacional, a partir de duas vertentes: a construção de Sobradinho, que passaria a gerar energia a ser consumida, inclusive, em outras regiões do país, exercendo papel econômico estratégico e a construção de diversos perímetros irrigados, aos quais atribuiria a responsabilidade de alavancar a economia regional e reduzir os efeitos das secas (DOURADO, 2015, p. 20).

Assim, em toda extensão semiárida nordestina, especificamente no caso desta pesquisa, no Baixo de Irecê, que se tornou polo produtor de feijão, novas paisagens foram criadas, em virtude do fomento à irrigação por parte das políticas públicas, surgindo “ilhas de desenvolvimento” em meio a um sertão repleto de mazelas sociais, muitas delas decorrentes da histórica concentração da terra, tão marcante nessa região (DOURADO, 2015).

A implantação dos perímetros irrigados e a modernização da agricultura foram, ao longo dos anos, provocando a expulsão das “velhas” formas de uso e exploração da terra frente à imposição de novos modelos de organização espacial, obedecendo à lógica da produção de mercadorias. Ainda como efeito dessa modernização, cabe destacar os efeitos nefastos sobre os camponeses caatingueiros (em seus diferentes matizes), levando muitos a incorporarem o discurso da empregabilidade e do assalariamento como solução para a pobreza rural.

Os perímetros irrigados, muitos deles transformados em polos frutícolas integrados ao mercado global, como é o caso de Juazeiro/Petrolina, passaram a polarizar investimentos públicos e privados, sob forte influência do grande capital, de organismos e de normas internacionais, como é o caso da Política Agrícola Comum (PAC) e do Banco Mundial (DOURADO, 2015, p. 21).

Ao longo das últimas quatro décadas, a opção por parte do Estado em priorizar a construção de obras de infraestrutura hídrica no semiárido nordestino permitiu as condições adequadas para a territorialização do capital, aproveitando-se dos grandes incentivos fiscais, da disponibilidade de mão de obra, de terras férteis, de água e de condições climáticas favoráveis. O expansionismo do capital nessa fração do território nordestino deu-se, inclusive, mediante a incorporação de terras “improdutivas” ocupadas pelos camponeses, transformadas em “terra de negócio” (MARTINS, 2004) no circuito da produção de mercadorias. A modernização capitalista promoveu a chegada do “estranho”, atraído pelo discurso midiático da empregabilidade e das facilidades oferecidas à reprodução do capital.

Como resultado dessa modernização da agricultura, muitas famílias camponesas foram expulsas de suas terras (em virtude da grilagem, da indenização por interesse social, ou da especulação fundiária), tendo como destino as periferias urbanas, as áreas de terras devolutas afastadas dos cursos d’água ou, ainda, as fazendas, em que passaram a vender sua força de trabalho. Outra parte foi incorporada pelas atividades agrícolas dos perímetros irrigados como assalariados rurais ou diaristas, assimilando o discurso da empregabilidade e da geração de renda, tão bem defendidos e propalados pelo Estado e pelo capital.

Na contramão dessa história, outros tantos sujeitos desterritorializados /desterrados passaram a vivenciar a experiência da luta pela terra por meio dos movimentos sociais do campo, com o apoio da Comissão Pastoral da Terra (CPT), da ação de várias organizações não governamentais que passaram a prestar assistência técnica a essas famílias, bem como a ação de alguns sindicatos, protagonizando importantes ações de enfrentamento e resistência ao modelo hegemônico colocado em execução para o campo brasileiro.

Os processos históricos de constituição do TII envolvem, portanto, vasta pluralidade de atores, de tempos e de espaços, dispostos uns em relação aos outros de forma tensa e, ao mesmo

tempo, demarcada pelas posições sociais e disposições simbólicas que conferem a cada um deles poderes desiguais na produção de territórios de luta.

Com base nas discussões de Dourado (2015), pode-se considerar a década de 1970 um marco no tocante à questão agrária no Médio São Francisco, em razão de determinados acontecimentos envolvendo a Igreja Católica e as elites locais. Esse momento histórico, de profundas inquietações políticas, econômicas e sociais, não se restringia apenas ao sertão da Bahia: refletia, igualmente, a realidade vivenciada pela América Latina com os governos ditatoriais.

Sob influência dos ideários da Teologia da Libertação, o Bispo Dom Thiago Gerard Cloin e o Padre Jesuíta Fred da Costa e Silva criaram, em 6 de agosto de 1971, a Fundação de Desenvolvimento Integrado do São Francisco (FUNDIFRAN). Para viabilizar a criação dessa entidade, a Diocese de Barra fez várias doações de imóveis, inclusive do Palácio Episcopal, fato que trouxe grande descontentamento por parte da elite local barrense, que passou a questionar o propósito e o produto dessas ações praticadas pela Igreja. (DOURADO, 2015).

Em decorrência das turbulências internas no centro de poder da Igreja Católica durante os anos de 1970, a Diocese de Barra, sob influência da Teologia da Libertação, resolveu desfazer de alguns de seus bens para viabilizar a criação de uma entidade que atuasse no combate à pobreza e promovesse o desenvolvimento social. Como a Diocese de Barra estava localizada numa das regiões mais pobres, isoladas e “atrasadas” da Bahia, a quantidade de imóveis, especialmente as duas fazendas, causava certo desconforto ao bispo daquela época, Dom Thiago Gerard Cloin (DOURADO, 2015, p. 256).

Os anos de 1970 coincidiram com a sindicalização dos trabalhadores rurais (pequenos produtores, assentados, assalariados e pequenos proprietários), ocorrida no cerne da criação da FUNDIFRAN e com a inserção da Igreja nas causas relacionadas à questão agrária. Surgiram, durante o período do

regime militar, os primeiros sindicatos de trabalhadores rurais da região, ante a necessidade de repensar a realidade contraditória decorrente da expansão da monocultura do feijão. Em consequência dos incentivos dados pelo Estado aos grandes produtores, Irecê se tornara a “capital do feijão”.

Os primeiros sindicatos de trabalhadores rurais da região são: Irecê, Canarana, Uibaí, Xique-Xique e Presidente Dutra (1971), Barra do Mendes (1974), Jussara (1976), Ibipeba (1977) e Gentio do Ouro (1979). Esses sindicatos tiveram a importante função de fazer o enfrentamento aos processos de grilagem de terra ocorridos na região de Xique-Xique, Itaguaçu da Bahia e Jussara, principalmente, assim como aos grandes latifundiários (coronéis), que mantinham sob seu controle os camponeses sem ou com pouca terra.

A atuação da FUNDIFRAN junto aos camponeses despertou desconfiança entre a elite local (proprietários de terras e políticos), que passou a combatê-la, utilizando para isso diversas estratégias, como a disseminação entre os camponeses da ideia de que a entidade tinha o propósito de instalar o socialismo. Em virtude dessa perseguição, houve a transferência da sede da entidade, em meados dos anos 1980, para o município de Xique-Xique (1986-2000) e, posteriormente, para Ibotirama – onde se encontra até a atualidade –, como forma de afastar-se da poderosa elite barrense, já que até mesmo o exército teria começado a cobrar explicações da diretoria da FUNDIFRAN sobre o papel dessa Fundação (DOURADO, 2015, p. 255).

Nos anos de 1990, surgiram outras organizações, como o Grupo de Apoio e Resistência Rural (GARRA), que atuaram na luta pela terra nos municípios que integram, atualmente, o Médio São Francisco. As Comunidades Eclesiais de Base (CEB) também tiveram um papel de destaque no processo de formação de militantes que atuariam em organizações e movimentos sociais de luta pela terra, presentes na região.

À medida que se acentuavam os conflitos fundiários (grilagem, expulsão e concentração de terra) e as desigualdades sociais no

campo (pobreza e migração), novas entidades foram criadas, com o propósito de organizar e formar politicamente os camponeses, para que pudessem reivindicar seus direitos diante do Estado e fazer o enfrentamento aos latifundiários. Algumas das lideranças locais que colaboram com a Comissão Pastoral da Terra (CPT/Irecê), na mobilização e organização das famílias impactadas pelo Projeto de Irrigação Baixo de Irecê, atuaram também em outras entidades, como o GARRA e a FUNDIFRAN (DOURADO, 2015).

A criação da CPT teve uma importância fundamental, no momento em que qualquer luta social, qualquer reivindicação, mesmo às vezes a luta sindical permitida legalmente, ainda que submetida à “central sindical” da época, que era o Ministério do Trabalho, era considerada subversiva e perigosa para o regime.

A fundação da CPT, em primeiro lugar, nesse momento, ao promover o aparecimento de uma nova modalidade de luta social, que é a dos movimentos camponeses, de tipo moderno, impregnados de preocupação social, e até preocupação política, proclama que os excluídos e os penalizados pela brutalização política e econômica não perdem a sua condição humana com o desenvolvimento capitalista. E por isso, não perdem o direito àquilo que os faz dignos e humanos, que são as condições de sua sobrevivência. No caso das populações indígenas, os seus territórios. No caso das populações camponesas, o direito [a] terra (MARTINS, 1997, p. 139).

A fundação da CPT institui, também, uma nova mediação na expressão da vontade política desse novo agente de transformação social no Brasil, desse novo sujeito de nossa história.

Ela estimula a manifestação dos pequenos grupos, dos grupos locais. Estimula o aparecimento dos movimentos sociais no campo. Estimula e promove a sindicalização dos trabalhadores rurais. Estimula que os trabalhadores não abram mão das outras dimensões da sua luta, que não se reduzem ao sindical e ao econômico, à questão da sobrevivência imediata. Ela proclama que, sem dignidade, não há vida verdadeira. A CPT proclama também,

nesse momento, a pluralidade e o caráter ecumênico da afirmação da humanidade do camponês e do índio, por extensão, e a afirmação dos seus direitos (MARTINS, 1997, p. 139-140).

Encontra-se na experiência da produção coletiva e sem uso de agrotóxico, fruto do trabalho feito pela CPT no Território de Identidade de Irecê, relatos de que, no período em que muitas famílias estavam abandonando suas terras por não encontrarem condições de sobrevivência, a CPT organizou hortas comunitárias em pequenos lotes de terra, cuja produção era dividida igualmente entre as famílias do entorno. Reconheço nessas experiências uma base para que as famílias resistissem e continuassem buscando alternativas contra o modelo hegemônico, até se inserirem na discussão da agroecologia.

Vale ressaltar que no TII, enquanto alternativa ao pacote agrícola da Revolução Verde, inicia-se a discussão acerca das práticas agroecológicas a partir do movimento da “agricultura alternativa”, que emergiu em vários centros de estudos do País, em 1970. Foi nesse período que se passou a buscar uma resposta à agricultura convencionalmente praticada, “mas permaneceu inicialmente restrita a um pequeno grupo de intelectuais, em sua maioria, profissionais das ciências agrárias” (CALDART et al., 2012, p. 59).

Em Irecê, a discussão sobre agricultura alternativa é trazida para os estudantes da Escola Agrícola de Irecê (ESAGRI), em meados da década de 1980 até a década de 1990, conforme relatado pelo responsável do Grupo de Apoio e Resistência Rural (GARRA), quando perguntado sobre o início da discussão sobre Agroecologia no TII.

O trabalho, que não se chamava nem agroecologia que, na época se falava de agricultura alternativa [...] parte do Nordeste criava essa articulação, daí oitenta a oitenta e nove, noventa[...] Então, vem dessa história aí do surgimento da questão da revolução, então desse surgimento do GARRA se pensava numa alternativa a esse modelo, ‘então vamos pensar na agricultura que não devaste tanto, em meios de produção para isso’, aí o GARRA surgiu com esse

viés. Depois começou o GARRA a trabalhar a questão de educação ambiental, que era a preservação ao mesmo tempo trazendo uma alternativa de produção que seria a agricultura orgânica [...] botar o freio no desenvolvimento, e aí vem o ciclo de desenvolvimento mostrando a cada dia a questão sobre o uso do agrotóxico, a polêmica que tá causando, os casos de câncer e aí, vem chegando, e aí vem saindo da agricultura alternativa, aí vem agricultura orgânica e já vem todo o outro viés de produção como a agricultura biodinâmica, agricultura tradicional, agricultura ecológica, agricultura alternativa, tem a permacultura [...] (Informação verbal, Representante do GARRA, 2012).

Nessa mesma época, surgem outras ONGs como o Centro de Assessoria do Assuruá (CAA), Instituto de Permacultura em Terras Secas (IPETERRAS), dentre outras organizações, voltadas para o trabalho alternativo à agroquímica. O movimento vivido no TII está intimamente ligado ao início das discussões sobre agroecologia em nível nacional.

A defesa pelo não desmatamento da vegetação nativa do semiárido é também luta dos agricultores familiares agroecológicos do TII, sobretudo porque é compromisso da agroecologia desenvolver os princípios ecológicos básicos para estudar, desenhar e manejar agroecossistemas produtivos e protetores de recursos naturais, apropriados culturalmente, socialmente justos e economicamente viáveis (ALTIERI, 1989).

Diante do cenário apresentado, para compreender o papel da agricultura familiar agroecológica no TII, faz-se necessário entender que uma parcela desses agricultores familiares vivenciou movimentos no espaço-tempo. Nessa dinâmica, eles “desencaixaram-se”, organizam e reorganizam suas vidas com base na experiência do Grupo de Apoio de Resistência Rural (GARRA), assim como na orientação da assistência técnica feita pela EBDA às famílias que assumiram a agricultura familiar agroecológica como uma alternativa contrária àquela disseminada pela revolução verde, que não contaria com apoio das políticas oficiais. Ressalta-se que existem outros “formadores” advindos de

instituições não governamentais, que desenvolvem processos de capacitação com enfoque na agroecologia – Centro de Assessoria do Assuruá (CAA), Cooperativa Agropecuária Mista de Barro Alto (AGROCOOP), Instituto de Permacultura em Terras Secas (IPÊTERRAS) entre outras, atuando no Território de Irecê.

A Agroecologia, nesse contexto, apresenta-se como a concretização de um conhecimento que deveria fazer parte da vida das pessoas, que deveria estar nos espaços escolares e não escolares, nos projetos do campo e da cidade, para, dessa forma, garantir o cuidado, a defesa à vida, a produção de alimentos e a consciência política e organizacional (VIA CAMPESINA, 2009).

Nos processos de gênese e de devir desses sujeitos no seio das configurações, foi possível, portanto, mostrar como dão forma às suas experiências, como fazem significar as situações e os acontecimentos de sua existência, integrando as dimensões formativas, transformativas e de intervenção social, imprescindíveis para a efetividade do processo educativo.

Sendo assim, a educação baseada na aprendizagem do encontro com o “Outro” se mostra presente na vida dos agricultores estudados, desenvolvendo nos sujeitos desta pesquisa a permanência de disponibilidade para o não conhecido, o novo, colocando-se na condição de inconclusão dos seus processos educativos, encontrando nessa experiência o fundamento do sentido da vida humana.

Algumas considerações

As experiências educativas vivenciadas pelos agricultores familiares no TII sinalizam o efetivo papel da educação para resistência e para emancipação humana, na sensibilização para o envolvimento com o projeto da agricultura familiar agroecológica.

Como espaços de possibilidade de elaboração de projetos de vida, destacam-se aqui: o sindicato, a comunidade em que cada um vive, a família, o trabalho, a igreja, a roça e as relações estabelecidas com a Assessoria Técnica, que, no caso desta

pesquisa, é realizada pelo GARRA, como também por um engenheiro agrônomo da EBDA e por instituições públicas e mesmo privadas.

Vê-se, portanto, que os sujeitos pesquisados do TII apresentam nas suas histórias coletivas e individuais inter cruzamentos e desvios que contribuem para a constituição de espaços férteis à construção de trajetórias educativas emancipadoras, destacando aqui a referência histórica dos movimentos sociais do campo; a influência da Igreja Católica, especificamente, das Comunidades Eclesiais de Base, também da Comissão Pastoral da Terra, que teve papel importante na luta a favor dos camponeses dessa região; as experiências com trabalhos coletivos, comunitários nos locais onde vivem e, principalmente, o desenvolvimento de atividades produtivas “contra-hegemônicas”.

Essas experiências implantam o sentido revolucionário do trabalho coletivo comunitário no TII, dando significado às situações e aos acontecimentos da existência de cada um desses sujeitos, integrando, assim, as dimensões formativas, transformativas e de intervenção social.

Portanto, cabe afirmar que os compromissos com a vida, assumidos por esses sujeitos, foram aprendidos em virtude de seus engajamentos radicais no incremento às possibilidades de uma vida satisfatória para todos, cujas bases se encontram nas ações dos movimentos sociais antecedentes, destacando a ação das CEBs, dos sindicatos, das associações de moradores, das ONGs e de outros agrupamentos que se propuseram a desenvolver um trabalho de emancipação das consciências, no campo e nas periferias urbanas.

Isso diz respeito às trajetórias educativas compostas por experiências que romperam com o poder cego dos coletivos, fortalecendo a resistência por meio do esclarecimento e da conscientização, cuja racionalidade não se fundamenta exclusivamente em esquemas científicos, com base em uma visão unitária de mundo, mas está fundamentada na ação propriamente humana.

Esta pesquisa evidencia, em especial, as vivências de sujeitos que falam de pedagogias, saberes, aprendizagens de reações e resistência à expropriação de suas terras, suas águas, suas casas, suas culturas e suas identidades, aprendidas principalmente na retomada da agricultura familiar, na construção de um teto para morar e na luta para sair do desemprego. Resistências que vivenciam desde crianças/adolescentes e que os acompanham nos espaços por onde circulam, nas escolas, no sindicato, nas igrejas e nas associações de moradores.

Sendo assim, o ato de resistir a todas as formas de dominação é transgressor e potencialmente educativo, na medida em que possibilita ao indivíduo aprender a superar a mediação entre o condicionamento social, o momento de adaptação e o sentido autônomo da subjetividade, para que, dessa forma, se constitua uma educação crítica que rompa com a “mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não-idêntico, o diferenciado” (ADORNO, 2010, p. 27).

Reforço, enfim, a importância deste estudo para se pensar outras Pedagogias as quais tenham como fundamento epistemologias nascidas no seio das práticas sociais dos sujeitos em processo de educação. Seguramente, esse será um caminho para que possamos vivenciar o exercício de uma Educação efetivamente emancipatória.

Referências

ADORNO, Theodor W. *Educação e Emancipação*. Tradução Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.

ALTIERI, M. A. *Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa*. 2. ed. Rio de Janeiro: PTA: Fase, 1989.

ARAÚJO, Flávia Lorena de Souza. *Educação, Juventude e Agricultura Familiar Agroecológica: o caso do Território de Identidade de Irecê*. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-

Graduação Educação e Contemporaneidade, PPGEduc, Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2012.

_____, Flávia Lorena de Souza. *Experiências vividas, aprendizagens construídas: trajetórias de resistência de jovens do campo e da periferia urbana*. Tese (Doutorado) - Programa de Pós- Graduação Educação e Contemporaneidade, PPGEduc, Universidade do Estado da Bahia, 2017.

ARROYO, Miguel G. *Outros Sujeitos, Outras Pedagogias*. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

DOURADO, José Aparecido Lima. *Das Terras do Sem Fim aos Territórios do Agrohidronegócio: conflitos por terra e água no Vale do São Francisco*. 2015, 361fl. Tese (Doutorado) - Faculdade de Ciências e Tecnologias, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, SP, 2015.

FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994. Coleção Educação e Comunicação vol. 1.

_____. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

SOUZA, Ricardo Timm de. *Uma Introdução à Ética Contemporânea*. São Leopoldo: Nova Harmonia, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. *A Experiência de Vida e Formação*. Tradução José Claudio, Júlia Ferreira. 2. ed. rev. e ampl. Natal, RN: EDUFRN. São Paulo, 2010. 341p. – (Coleção Pesquisa (auto) biográfica e Educação. Série Clássicos das Histórias de Vida).

A práxis biocultural do caxuté: diálogos entre a Pedagogia do Terreiro e a Educação do Campo¹

Maria Balbina Santos (Kafurengá)

Jefferson Duarte Brandão (Sobodê)

Joseane A.J Aves (Kafugemim)

Introdução

Nossa proposição é construir um texto em que narramos o diálogo entre os conhecimentos ancestrais historicamente cultivados nos terreiros do campo vinculados a matriz Kongo-Ngola (povos de origem Bantu) e algumas das categorias, concepções e princípios que alicerçam a Educação do Campo, fruto da mobilização política e social dos movimentos organizados de luta pela terra no Brasil, contrapostos à lógica da educação bancária, fruto da hegemonia da elite agrária perante o Estado. Assim, o trabalho é orientado por uma perspectiva crítica, lançando um olhar atento à luta de classes que ocorre principalmente no campo brasileiro (herança escravocrata, opressão do latifúndio, agronegócio, o uso indiscriminado de agrotóxicos, racismo ambiental), partindo de epistemologias decoloniais para compreender de que maneira os Terreiros do Campo, por meio da construção coletiva cotidiana, exercem a práxis insurgente no território camponês, no qual trajetória,

¹ Este artigo foi adaptado do Produto de Mestrado Profissional em Educação do Campo da UFRB, intitulado: A Práxis camponesa nos terreiros da nação kongo-angola: memorial biocultural como defesa do território ancestral da comunidade de terreiro do campo bantu-indígena Caxuté. / Jefferson Duarte Brandão. – Amargosa, BA, 2018. Orientado por Dra Ana C. Givigi. Financiado pela FAPESB.

memória, luta e condução epistêmica se inter-relacionam em uma práxis libertadora e portadora de uma resistência ancestral.

Ao longo dessa sistematização, iremos descrever de que forma o Terreiro do Campo Bantu Indígena Caxuté faz uso da terra, compreendendo seu território como uma “roça” em que os saberes circulam através de anciãos, mestres e mestras comunitários que utilizam plantas, ervas, águas e solos como ferramentas de partilha de um conhecimento milenar, utilizado para evocar, alimentar, cultuar e dar vida aos ancestrais ameríndios de matriz africana. Apresentaremos alguns elementos que ocorrem nas matas da Costa do Dendê no Baixo Sul da Bahia, buscando destacar que há uma potente Pedagogia do Terreiro sendo desenvolvida por meio da militância atrelada ao saber ancestral, que busca se afirmar como uma práxis necessária para compreender a vida no campo. Aqui, evidenciaremos as estratégias políticas, sociais, ecológicas, culturais e organizativas que (re)constróem etnoecossistemas que resguardam um acervo expressivo de conhecimento do patrimônio biocultural cultivado por povos e comunidades tradicionais na Mata Atlântica, mesmo diante dos ciclos de colonização, escravização, catequização, latifundiarização e exploração pelo capital, por meio do agronegócio, do hidronegócio e de mega-empresendimentos. Por fim, debateremos como as práticas ancestrais exercitadas pelo Terreiro do Campo podem ser capazes de construir uma alteridade epistêmica (capaz de enfrentar o positivismo) que colabore com a Educação do Campo através de diálogos que partam de conceitos emergentes, a exemplo da Agroecologia e Soberania Alimentar, aliados à práxis cosmopolítica do Ubuntu e Bem Viver, cotidianamente construída através da oralidade e do trabalho comunitário no território.

Memória Biocultural territorializando os etnoecossistemas dos terreiros do campo

Cada vez mais, os Povos e as Comunidades Tradicionais têm reivindicado seus territórios ancestrais – no sentido de que suas histórias, suas memórias e seus modos de vida estão umbilicalmente entrelaçados ao trato com a natureza. A terra e a vida são, assim, resistência e base estratégica de luta, antídoto para a superação da “amnésia biocultural” (PETERSEN, 2015) que se materializou na desterritorialização dos povos, marcadas pela poluição e artificialização da vida. Compreender a memória biocultural possibilita estabelecer um elo de diálogo íntimo com a natureza, pois permite um retorno à conexão que, infelizmente, tem se tornado cada vez mais escassa, por conta de uma imersão humanitária cada vez maior dentro de um modelo econômico global, capitalista e industrial.

Nesse sentido, dois importantes pesquisadores mexicanos, precursores da etnoecologia, afirmam que:

Como indivíduos e povos, a espécie humana também tem memória, e isso permite revelar as relações que a humanidade estabeleceu com a natureza, deu suporte e se constituiu em referência para sua existência, ao longo da história. Embora todas as espécies possuam, em teoria, uma memória que lhes permita manter e sobreviver no cenário mutável da história natural, a espécie humana é a única que pode tornar-se consciente, revelando a si mesma, as memórias que compõem sua própria história com a natureza. A memória da espécie humana é, pelo menos, tripla: genética, linguística e cognitiva, e expressa-se na variedade ou diversidade de genes, línguas e conhecimento ou sabedoria (TOLEDO e BARRERA-BASSOLS, 2008: 13). [Tradução nossa].

Para superar a monocultura da mente, que é “ultradominadora e colonizadora” (SHIVA, 2003: 21), os povos têm de manter viva a sua memória biocultural, lutando incessantemente pelo direito ao território, à autonomia política e à

soberania econômica e produtiva, defendendo a biodiversidade e semeando suas tradições culturais às novas gerações.

Debater sobre os sujeitos que compõem o rural brasileiro é sempre um desafio, pois a colonização impôs, desde as origens do país, o regime latifundiário, monocultor e exportador. Apesar de ter suas bases no período colonial, esses elementos, ainda que travestidos de “agro é pop”, permanecem hegemônicos na política e na economia agrícola até os dias atuais, utilizando práticas mais arcaicas, desde a exploração sem limites dos bens naturais, até o uso de relações precárias de trabalho análogos à escravidão.

São muitas as análises e reflexões sobre a questão agrária e o campesinato brasileiro. No entanto, o que estamos propondo aqui é um breve diálogo sobre um uso específico do espaço camponês ainda pouco analisado e, por isso, bastante invisibilizado: as comunidades de terreiro do campo. Objetivamos compreender que a luta pela reforma agrária deve passar pelo direito aos territórios tradicionais; por isso, projetos que visem a estabelecer marco temporal, ou mesmo dificultar ou rever demarcações de territórios tradicionais e de áreas de preservação ambiental, devem ser derrotados por mobilizações dos Povos e Comunidades Tradicionais, juntamente aos movimentos de luta pela terra.

Como se dá o uso da terra pelos terreiros? Quais as dificuldades dessas comunidades em acessarem os territórios ancestrais? Quais os impactos decorrentes de um conjunto de sujeitos que, além de sofrerem o estigma da discriminação racial, ainda estão no espaço do campo, tornando-os ainda mais “invisíveis” ao Estado e expostos aos interesses comerciais da especulação imobiliária e fundiária do agronegócio? O agronegócio vive uma promíscua relação com o Estado brasileiro desde o período colonial. Naquela época, a alta influência das oligarquias agrárias atuava fortemente junto ao império, a fim de conseguir políticas e leis que beneficiassem seus interesses.

Destacamos aqui, dentre vários outros processos, a implantação da Lei de Terras em 1850, que legitimou a propriedade privada da terra no Brasil, criminalizando e

excluindo indígenas, quilombolas e pequenos posseiros. Outra imposição das oligarquias agrárias resultou na prorrogação da escravatura no Brasil, que foi o último a “abolir” oficialmente esse regime nas Américas. Nos dias atuais, aliados a grandes multinacionais do setor agrícola internacional, a “bancada do boi”, aliada às bancadas da Bíblia e da bala, segue exercendo no Congresso Nacional uma hegemonia nos rumos da política agrária brasileira, resultando em iniciativas como: a criminalização dos movimentos de luta pela terra; o desmonte da política indigenista; os processos judiciais contra a demarcação dos territórios quilombolas; a flexibilização do código florestal; a ampliação da liberação do uso de agrotóxicos; o ataque à laicidade, a partir do impulsionamento da agenda conservadora neo-pentecostal e, até mesmo, a tentativa de alteração na legislação que proíbe o regime de trabalho análogo à escravidão.

Por outro lado, temos a especulação imobiliária como um fator de fortíssimo impacto nas Comunidades de Terreiro, pois, à medida que as cidades foram se estabelecendo, os espaços de culto foram se deslocando cada vez mais para as regiões periféricas dos centros urbanos, devido a essa especulação, cada vez mais atenta contra os interesses das comunidades, principalmente devido à cobertura vegetal resguardada por estas. Para compreender melhor a importância do espaço de cultivo nas comunidades de terreiro, elucidamos que os povos africanos já mantinham larga experiência com a agricultura em área tropical. Isto foi um fator relevante na definição dos povos cuja coroa portuguesa decidiu usar como mão-de-obra escravizada no novo mundo (CARNEY, 2001). No entanto, devido ao sistema de monocultivo, as “civilizações que conviveram com os ecossistemas naturais, em equilíbrio homeostático como, por exemplo, as etnias africanas Yorubá, Núbia, Oyo, Banyoro e Bantu, ao longo de milhares de anos, tiveram seu conhecimento tradicional renegado (GOMES, 2010, p. 83).”

No caso dos terreiros, devido à sacralização e alimentação com base no manejo de plantas e animais utilizados nos rituais, que envolvem as expressões da cosmovisão dos povos que

cultuam as religiões de matriz africana (BOAES & OLIVEIRA, 2011; VERGARA, 2008) estes apontam elementos que reforçam uma relação íntima entre Orixás e natureza. Somos impulsionados, assim, a pensar os espaços de “roça” dessas comunidades a partir do enfoque agroecológico, reivindicando o que Alier (2014) chamou de “ecologismo dos pobres”, apontando a ecologia política e a economia ecológica como ferramentas de estudo e atuação sobre a complexidade emergente, resultante dos conflitos ambientais em diversas partes do globo, corroborando a análise de que “em um futuro não muito distante, um “proletariado ambiental” – cujos sinais já aparecem – surgirá quase inevitavelmente da combinação de degradação ecológica e dificuldades econômicas, particularmente na base da sociedade (FOSTER, 2015).

Nesse sentido, ao explicitar as causas desse processo predatório de ampliação e reprodução do capital no espaço geográfico, Santos (2006) situa instantaneamente o “jogo dialético” entre o local e o global, evidenciando de que maneira este último atua sob o primeiro por meio da racionalidade técnica instrumental, estabelecendo, assim, uma agenda de “verticalidades” capaz de desterritorializar os sujeitos historicamente oprimidos pela colonização e pelo capitalismo.

Quando buscamos as bases do manejo presente nas culturas agrícolas cultivadas ancestralmente pelos povos africanos, percebemos que a interação dessas comunidades com a natureza traz uma grande contribuição para a Agroecologia. Segundo a cosmovisão das nações de candomblé Bantu, há um culto ancestralizado às forças – *muki* – que emanam das folhas – *nsaba* –. Essa potência se dá a partir das energias – *nguzu* – de Katendê; seu poder brota das matas – *mixitu* – e, por isso, existem ervas que alimentam, acalmam e curam. Consequentemente,

Os territórios tradicionais compreendidos como os espaços necessários à reprodução cultural, social, religiosa, ancestral e econômica são a base da organização social e da identidade cultural dos povos e

comunidades tradicionais de matriz africana. A questão fundiária e a preservação do patrimônio cultural são temas centrais para a promoção do desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais de matriz africana (BRASIL, 2013, p. 36).

Se, na Agroecologia, temos a unidade espacial chamada de agroecossistemas, na cosmovisão Bantu/Indígena temos os territórios ancestrais das “roças e matas”, que podem ser compreendidos como etnoecossistemas. Os Caboclos têm papel fundamental, por serem considerados os “nativos da terra” em algumas cosmovisões; por isso, são ancestrais que conhecem profundamente os segredos das plantas. Os Caboclos de Pena estão associados às florestas tropicais; os Caboclos Boiadeiros são ancestrais que remetem à convivência com o sertão, com a caatinga e com o cerrado. Já os Caboclos Marujos possuem forte relação com o modo de vida ribeirinho e com os saberes dos pescadores.

Para compreendermos a importância e os desafios das matas e roças manejados por terreiros no Baixo Sul da Bahia, dados da SEPRMI (2012) apresentam que a existência de árvores sagradas em áreas contíguas utilizadas pelos terreiros corresponde a 52% dos espaços analisados. No entanto, apenas 34% das comunidades dispõem de acesso às áreas de mata. O estudo também avaliou que 25% dos terreiros dispõem de fontes e nascentes em suas áreas de uso e 16% dispõem de lagos ou lagoas. No entanto, 56,1% possuem escritura própria do imóvel e somente 3,7% possuem escritura de doação. Mais de 1/3 das comunidades possuem formas de posse precárias, enquanto 8% não quiseram ou não souberam informar sobre a propriedade. Cerca de 30% das lideranças se reconhecem como agricultores, 2% delas como trabalhadores agrícolas e os demais consideram-se desempregados, ou atuantes em outras áreas de trabalho - SEPRMI, 2012.

***Nguedia*: soberania alimentar que alimenta o corpo e as tradições ancestrais**

A concepção de soberania alimentar é defendida principalmente pela plataforma de lutas dos movimentos sociais que compõem a Via Campesina – movimento internacional de organizações camponesas que atuam em todos os continentes. No Brasil, tem destaque na agenda do plano camponês defendido pelo Movimento de Pequenos Agricultores (MPA). De acordo com Declaração Final do Fórum Mundial de Soberania Alimentar, assinada pela Via Campesina, em Havana - Cuba, em 2001, a soberania alimentar consiste no “Direito dos povos de definir suas próprias políticas e estratégias sustentáveis de produção, distribuição e consumo de alimentos (...). A soberania alimentar favorece a soberania econômica, política e cultural dos povos” (CAMPOS; CAMPOS, 2007, p. 7).

Para falar de soberania alimentar na cosmovisão dos candomblés, recorreremos à Cardoso (1982), quando nos fala sobre uma possível brecha camponesa no sistema escravista, em que os negros escravizados exerciam práticas camponesas sobretudo ligadas ao cultivo de subsistência, no interior de algumas fazendas onde serviam a seus “senhores”. Essas atividades eram desenvolvidas, geralmente, aos domingos e dias considerados “santos”. Segundo Carney (2001), os africanos trazidos para o Brasil contribuíram imensamente para a cultura alimentar e agrícola do país, especialmente em termos de alimentos cultivados pela agricultura familiar camponesa brasileira, que tem uma parte importante de sua produção derivada dos conhecimentos etnobotânicos afro-indígenas.

Os saberes acerca das plantas e também da preparação de alimentos pelos povos africanos estão marcados na culinária brasileira, tendo um forte protagonismo do matriarcado negro:

No que se refere à segurança alimentar, relativa ao segmento de povos de santo, já existia um processo de discussão da questão

fundiária no Brasil, quando os processos de tombamentos dos terreiros mais antigos e tradicionais apontavam uma perspectiva de arrefecer a especulação imobiliária. Essa discussão teve início em Salvador, porém ainda centrada no ponto de vista dos terreiros como bens culturais, sem uma reflexão maior, por parte de instituições como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), acerca do seu impacto sobre as práticas alimentares que preservam o meio ambiente e o quanto elas são fundamentais para os povos de terreiro (CARVALHO, 2011, p. 40).

Dessa forma, observamos os desafios e riscos que as comunidades de terreiro vêm passando: à medida que vão perdendo sua soberania alimentar, são forçadas a se sujeitar à compra de alimentos industrializados, seja em sistemas agroalimentares hegemônicos pelo agronegócio, seja em cadeias comerciais, produzidas a partir de agrotóxicos e transgênicos. Ameaçam, assim, não somente a saúde das comunidades de terreiro, mas também o seu *mutuê* (a cabeça de quem recebe os fundamentos ancestrais), pois afronta as tradições ancestrais que mantêm vivos os *candomblés*, uma vez que o culto aos ancestrais deve ser feito com todo respeito à natureza.

Na cosmovisão trabalhada nos *Candomblés* da nação Kongo-Angola, podemos dizer que a soberania alimentar é simbolizada pelo princípio da “fartura”, regido por *Mutakalômbô*, *Kabila* e *Ngongobila*, ancestrais ligados ao *muki* da caça no *mixitu* e da pesca. Nos terreiros de Kongo-Angola, a fartura está associada à comida boa – *kúdia/nguedia* –, em abundância para toda a comunidade. Cabe ressaltar que as celebrações dos povos Bantu são sempre regadas de uma ampla variedade na culinária, pois os pratos fazem parte do culto aos ancestrais, alimentando o corpo e a alma (BRANDÃO, 2015).

Por isso, a importância de fortalecer os terreiros do campo, potencializando a produção de alimentos sagrados por meio de políticas públicas de Segurança Alimentar e Nutricional, uma vez que estas ultrapassam a dimensão puramente nutricional,

baseando-se na garantia de “práticas alimentares promotoras da saúde, que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis” (BRASIL, 2013, p. 24). Além disso, é possível que os terreiros possam construir circuitos curtos de comercialização – como feiras e canais de compra direta –, onde os produtos agrícolas produzidos por uma comunidade possam ser acessados por outras comunidades de candomblé, permitindo o fortalecimento de redes de solidariedade, troca de saberes e fazeres ancestrais.

Compreendendo a práxis camponesa bantu indígena tradicional do terreiro Caxuté

O diálogo ancestral entre os africanos de origem Bantu e os Povos indígenas derivou da época colonial. Até os dias atuais, é pouquíssimo conhecido pela literatura científica, visto que essas trocas eram feitas em resistência, ou seja, quando os povos nativos e africanos se aliaram para combater a escravização, essa troca possibilitou o contato dos povos em diáspora com as plantas nativas do Brasil, utilizadas nos Candomblés da Nação Angola, reforçando, assim, a dimensão Bantu-Indígena presente nesses terreiros.

O uso das *jinsaba* (ervas sacralizadas) no cotidiano dos terreiros é uma das fortes marcas camponesas que esses territórios possuem, pois são nas celebrações, na culinária, na medicina e farmacopéia popular compartilhada ancestralmente que se mantêm o legado das tradições do candomblé angola. Para se entender a importância das *jinsaba* nos saberes e fazeres da *ndanji Nkasute* (raiz do terreiro Caxuté), destacamos os *Kijingu* (funções que expressam a organização política, social e cultural dos terreiros de origem Kongo Ngola) e que têm a permissão de manejar as ervas utilizadas nos fundamentos do candomblé (*Mam’etu e Taata ria Nkisi; Mam’etu e Taata Maionga; Mam’etu e Taata Kisaba; Mam’etu e Taata Pemba; Mam’etu Kafumulá*).

Conforme as tradições dos candomblés da Nação Angola, todas as forças ancestrais cultuadas possuem sua *nsaba* de acordo

com cada finalidade ritualística. No entanto, destacamos aqui que *Mutakalombo*, *Katendê* e os Caboclos são ancestrais intimamente ligados ao *nguzu* das matas, sendo este o território fundamental da sua celebração:

O sistema de classificação moderno se diferencia dos sistemas tradicionais por trabalhar o indivíduo e suas partes e, em geral, separado de seus usos e significações culturais. (...) As rezas, banhos, feitiços, comidas, remédios e mitos são extraídos e extraditados dos sistemas de classificação dos vegetais. Saberes botânicos de povos não-europeus perdem seu valor em nome da ciência colonizadora que desabrocha e impõe seu táxon dominante (GOMES, 2010, p. 85).

Barros (2014) realizou um levantamento minucioso sobre o uso das folhas nos cultos de origem Jeje-nagô. Ele destaca diversas etapas do processo ritualístico utilizado para que uma planta revele seu potencial sagrado no candomblé. Para isso, o autor estabelece um sistema de classificação das plantas envolvendo seu nome ritualístico (expresso em idioma Yorubá), bem como seus significados.

Nos candomblés da Nação Angola, a figura do *Taata Kisaba* possui um importante papel nos fundamentos realizados pelos terreiros, pois essa função é ofertada a uma pessoa que se tornará encarregada pela coleta das folhas que serão utilizadas nos preparos candomblé, “todo trabalho em um terreiro da Nação Angola, começa nas matas”. Para que uma folha se torne *nsaba* e, assim, possa ser utilizada em um ritual Bantu, é empregado um conjunto de ritos que vão desde antes de entrar nas matas, envolvendo um cerimonial que passa pela “purificação” do corpo, até a entoação de zuelas específicas para pedir bandagira (licença) às folhas e aos seus guardiões ancestrais. Ou seja, envolve muitos elementos que vão além dos processos desenvolvidos pela botânica convencional, pois não se limitam à simples coleta.

As plantas manejadas estão localizadas nos diversos etnoecossistemas sob o uso da Comunidade Caxuté. A

Comunidade coleta plantas e realiza cerimônias ancestrais para manutenção das suas tradições Bantu-Indígenas. Parte expressiva das espécies de plantas utilizadas pela comunidade é nativa da Mata Atlântica e são pouco estudadas pela Agronomia, por não terem destacada importância econômica. Isso revela assim parte do racismo ambiental que impacta na produção do conhecimento das ciências naturais e agrárias e que acena à necessidade da aplicação da lei 11645/08, que versa sobre a obrigatoriedade do ensino da cultura e história africana e indígena nos currículos das diversas disciplinas acadêmicas.

É muito importante destacar que, geralmente, essas plantas são coletadas em seu habitat natural, ainda não sendo encontradas informações técnicas que evidenciem o seu cultivo. Ainda sim, observamos que a comunidade realiza um extrativismo baseado em um manejo de baixo impacto ecológico das espécies coletadas, uma vez que as plantas nunca são eliminadas da área em que se encontram, pois facilita o retorno em outros momentos que se necessite de uma nova coleta. Além do mais, notamos que as partes mais utilizadas das espécies pesquisadas são as folhas e os frutos.

As formas de uso das plantas trabalhadas pelo Caxuté podem ser diversas, a depender da espécie e da sua recomendação de uso. Podemos utilizá-las a partir de: banho, cataplasma (ou infusão), xarope, compressa, inalação, maceração, tintura, óleo, pó, chás e etc. Destaca-se que sempre é recomendado utilizar, no preparo, recipientes de vidro, louça ou barro, para que não altere os efeitos do preparado e mantenha o sabor natural.

Etnoecossistemas: territorialização da ancestralidade Bantu-Indígena do Caxuté

Os manguezais, dendezeiros, gameleiras, rios, lagos e praias situados no entorno da comunidade são territórios sagrados utilizados pelo Caxuté, pois são nesses espaços que cada “*mona de Nkisi*” iniciado na *ndanji* do Terreiro Caxuté passaram pelos fundamentos e participaram dos rituais e celebrações que os

puseram para navegar nas águas do candomblé da nação Angola. Desses cantos (e outros mais), saíram: a lama, a terra, as pedras, as águas doce e da maré que banham a localidade, que brotaram as plantas nativas que, através dos fundamentos, se tornaram *jinsaba*, marcando assim um aprendizado e a conexão ancestral entre as culturas de origem Bantu e indígena celebrada ao longo de várias gerações que habitaram e habitam não só a Costa do Dendê, mais todo o Baixo Sul da Bahia. As áreas onde são manejados os etnoecossistemas, territorializados a partir dos usos ancestrais desenvolvidos pela Comunidade Caxuté, estão localizadas nos espaços destinados para os “fundamentos” do candomblé Bantu-Indígena, cultivados na Comunidade Caxuté.

No entanto, destacamos que os rituais e os manejos dos bens naturais celebrados pela Comunidade Caxuté também são realizados em outras áreas, para além do distrito de Maricoabo em Valença-BA, onde o terreiro fica situado, como: as margens direita e esquerda do Rio Graciosa e as margens do Rio Camurugi (ambos em Taperoá – Ba), Cachoeira Pancada Grande em Ituberá-BA, Manguezal do Trem em Cairu- BA. Além disso, alguns rituais são realizados nos distritos de Guaibim e Serra Grande (ambos em Valença- BA). Esses territórios possuem etnoecossistemas igualmente utilizados tradicionalmente pela Comunidade.

Os etnoecossistemas utilizados tanto pela Comunidade Caxuté, quanto por outros Povos e Comunidades Tradicionais, podem ser compreendidos através das: “identidades dos etnoagroecossistemas locais (...) a existência desta matriz sociocultural pode aportar um elemento essencial na configuração de um potencial endógeno humano que mobilize a ação social coletiva em que se embasa a agroecologia” (GUZMÁN, 2011, p. 51). Por isso mesmo, em nossa concepção, os etnoecossistemas se caracterizam como espaços da práxis biocultural, do bem viver e de fazer ancestral. São locais derivados da conexão vivenciada a partir da experiência ancestral do manejo, do contato e da “lida” com os bens naturais. Tratam-se, portanto, de territórios onde a memória biocultural é acionada para mediar o diálogo entre comunidade e natureza, onde elementos

(bióticos, abióticos e práticas socioculturais) se conectam e co-evoluem, de maneira que as subjetividades dos aprendizados históricos se concretizam na prática atual.

Cabe ressaltar que, atualmente, o Baixo Sul da Bahia enfrenta uma grande onda de especulação fundiária sobre os territórios dos Povos e das Comunidades Tradicionais, pois o capital financeiro internacional, nacional e a elite local articulada, com ajuda muitas vezes até mesmo do poder público, vêm implantando megaempreendimentos turísticos e imobiliários, privatizando os territórios ancestrais utilizados e toda biodiversidade conservada ao longo de séculos pelos povos de origem indígena e africana, evidenciando o racismo fundiário e a colonialidade do turismo elitizado na Costa do Dendê, descritos por Malta, 2020 e Porto, 2016.

Encruzilhando alianças: Pedagogia do Terreiro e Educação do Campo

A Primeira Escola de Religião e Cultura de Matriz Africana do Baixo Sul da Bahia (Escola Caxuté) foi fundada por Mametu Kafurengá em 2004, que ampliou e partilhou o legado ancestral de Mametu Kasanji, matriarca do candomblé Angola no Baixo Sul. Essa experiência pioneira no território buscou trabalhar a educação como estratégia de combate ao racismo estrutural, violência religiosa e discriminação contra as vidas e as epistemologias do povo negro. O momento histórico em que se deu a implementação da Escola Caxuté foi durante a pressão do movimento negro, pela implementação da lei 10.639/03, que versa sobre o ensino da história e cultura afro-brasileira, recém aprovada na época. Assim, a Mametu ria Nkisi (Maria Balbina dos Santos) mobilizou um projeto que literalmente “abriu” as portas do seu terreiro para contribuir com a nação brasileira a partir da educação. Essa corajosa iniciativa protagonizada pelo Terreiro do Campo Bantu-Indígena Caxuté rendeu à comunidade, uma década depois, duas premiações de reconhecimento nacional, conquistadas a partir de editais organizados pela Fundação

Cultural Palmares, em 2014, e pelo Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional (IPHAN), em 2015.

Figura 1. Livro *Pedagogia do Terreiro*



Fonte:arquivo do autor

É nesse contexto que a Educação do Campo, germinada pelos movimentos de luta pela terra, como: "o direito de pensar a pedagogia desde a sua realidade específica, mas não visando somente a si mesmos: a totalidade lhes importa, e é mais ampla do que a pedagogia" (CALDART, 2012, p. 264), pode propor um projeto contra-hegemônico de educação que, juntamente com a luta pela Educação Escolar Quilombola, Educação Escolar Indígena e ao lado das pedagogias gestadas pelos povos nativos e de matriz africana, possa contestar a lógica excludente e opressora que ao longo dos tempos hegemonizaram o sistema educacional oriundo da catequização cristã, burguesa, ocidental e urbanocêntrica. Esta mantém, até os dias atuais, um modelo de escolarização no qual os conteúdos transmitidos por meio do currículo, da pedagogia e da estrutura física das escolas públicas reforçam a espoliação da classe trabalhadora.

Diante desse contexto, a Educação do Campo precisa se aproximar dos demais atores sociais marginalizados pela educação bancária (FREIRE, 2005), para, coletivamente, questionar o formato de ensino patrocinado pelo do Estado nacional, combatendo a Escola sem Partido, defendendo uma educação laica e portadora de um saber decolonizado. Afinal, como bem frisou a grande Yalorixá Mãe Beata, nascida em Cachoeira e zeladora do Ilê Omi Oju Aro, em Nova Iguaçu (RJ) : “Se a escola excluir os alunos de candomblé, a escola não merece nenhum respeito!” A reflexão dessa grande matriarca é válida para cada um dos sujeitos oprimidos pelo sistema capitalista, racista, ecocida e patriarcal. Afinal, enquanto houver epistemicídio, não haverá construção crítica dos conhecimentos.

Considerações Finais

Ao longo deste texto, pudemos evidenciar a potência das possíveis conexões entre as lutas antissistêmicas articuladas pelos Povos e Comunidades Tradicionais e os movimentos sociais de luta pela terra, pois há agendas de resistências e enfrentamentos que precisam ser compartilhadas para combater o agronegócio, o capital financeiro, as contradições do Estado burguês e os demais massacres promovidos pela elite fundiária, patriarcal, racista e privatista brasileira. O desafio de aprofundar os estudos e as pesquisas sobre a agroecologia, a defesa da terra e do território, da soberania alimentar e o manejo ancestral da biodiversidade realizado pelos Povos de Matriz Africana é indispensável para avançar na ruptura da escola colonial e burguesa que, ao mesmo tempo em que fecha escolas no campo, se recusa a abordar os conteúdos das relações étnico-raciais, de gênero e da história e cultura afro-brasileira e indígena na sala de aula. Ao aproximarmos-nos das experiências de educação libertadora protagonizada pelos sujeitos coletivos do campo, das aldeias, dos quilombos, dos terreiros e das periferias da cidade, temos a

oportunidade histórica de emancipar as mentes, os corpos e os territórios das classes oprimidas e colonizadas pelo capital.

Referências

- BARROS, José Flavio Pessoa De. *A floresta sagrada de Ossaim: O segredo das folhas*. ed.1. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- BOAES, A. G., OLIVEIRA, R. dos S. Religiões Afro-Brasileiras e Ética Ecológica: ensaiando aproximações. *Revista Brasileira de História das Religiões*. ANPUH, Ano III, n. 9, Jan. 2011.
- BRANDÃO, Jefferson Duarte. *Etnoecologia e candomblé: contribuições para a agroecologia*. In Cadernos de Agroecologia ISSN 2236-7934 – Vol. 10, No 3 de 2015.
- BRASIL. *Plano nacional de desenvolvimento sustentável dos povos e comunidades tradicionais de matriz africana 2013 – 2015*. Brasília, 2015.
- BRASIL. *Política Nacional de Alimentação e Nutrição*. Secretaria de Atenção à Saúde/Ministério da Saúde. 1a Ed. 1. reimpr. Brasília, 2013.
- CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo e FRIGOTTO, Gaudêncio (org). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. 788 p.
- CAMPOS, C. S. S. CAMPOS R. Soberania alimentar como alternativa ao agronegócio no Brasil. *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. 2007; v. XI, n. 245.
- CARDOSO, C. F. *Capitalismo, agricultura e escravidão*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1979. 210 p.
- CARNEY, J. Navegando contra a corrente: o papel dos escravos e da flora africana na botânica do período colonial. *África: Revista de Estudos Africanos*, São Paulo, n. 2223, p. 25-47, 2001.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 42.a edição, 2005.
- GOMES, Â. *Rotas e diálogos de saberes da etnobotânica transatlântica negro africana: terreiros, quilombos, quintais da Grande BH*. Tese (doutorado) – UFMG, Belo Horizonte - MG, 2010.

- GUZMÁN, E. S. *Sobre los orígenes de la agroecología n el pensamiento marxista y libertario*. AGRUCO / Plural editores / CDE / NC. La Paz – Bolívia, 2011.
- MALTA, Ramon, Alves. *A colonialidade do poder no Baixo Sul da Bahia: as estratégias de poder dos grupos econômicos e a luta do campesinato negro por território*. Dissertação (CPDA) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2020.
- ALIER, J. M. *Ecologismo dos Pobres: conflitos ambientais e linguagens de valoração*, 2014.
- PETERSEN, P. *Introdução* in: Memória Biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais. Barrera-Bassols; Toledo. Expressão Popular. SP, 2015.
- PORTO, José Renato Sant’Anna. *Poder e território no Baixo Sul da Bahia: os discursos e os arranjos políticos de desenvolvimento*. CPDA. Rio de Janeiro, 2016.
- SANTOS, Maria Balbina (Mametu Kafurengá). *Pedagogia do Terreiro: experiências da Primeira Escola de Religião e Cultura de Matriz Africana do Baixo Sul da Bahia*. Salvador - BA, 2019.
- SANTOS, Milton. *A Natureza do Espaço: técnica e tempo, razão e emoção* – 4. ed. 2. reimpr. - São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- SEPROMI. *Mapeamento dos Terreiros de Candomblé do Baixo Sul da Bahia*, Salvador – BA, 2012.
- SHIVA, Vandana. *Monoculturas da Mente...* São Paulo. Ed. Gaia, 2003.
- TOLEDO, Victor M.; BARREIRA-BASSOLS, Narciso. *La memória biocultural: la importancia ecológica de las sabidurias tradicionales*. Barcelona: Icaria Editorial, 2008.
- VERGARA, Miguel A. C. *As Cosmovisões Imaginárias da Cultura na Conservação de Corredores Ecológicos no Sul da Bahia*. *Anais da 26a. Reunião Brasileira de Antropologia*, junho, Porto Seguro, Bahia, Brasil. P. 1-15, 2008.

EIXO III

**A EDUCAÇÃO DO CAMPO,
A AGROECOLOGIA E A
EXPERIÊNCIA DOS
MOVIMENTOS SOCIAIS**

Escola investigadora e lúdica: construindo Agroecologia no baixo sul da Bahia

Obede Guimarães de Souza
Viviane de Jesus Barbosa
Zuzanna Julia Jaegermann

Introdução: um caminhar de produção do conhecimento

Esse texto abre uma série de artigos que estão sendo produzidos pelo coletivo de Educadores/as da Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho (ETALC¹), do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), voltados a diferentes dimensões do processo de *Agroecologização*² que está em curso na Escola, passando pela história da escola, o currículo e as tecnologias sociais. Nesse primeiro texto, apresentamos a nossa perspectiva de Educação Contextualizada e a decorrente postura investigadora da Escola, algumas possibilidades metodológicas transformadoras e, por fim, o papel da arte-educação no processo de formação da juventude do campo.

Partindo da premissa de que os seres humanos “se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2005, p. 79), três perguntas emergem: Quem são os sujeitos que se educam? Como se dá a comunhão, ou seja, a forma, a vida e as relações? Que realidade e que mundo são esses?

Tentaremos, no decorrer deste texto, problematizar essas questões a partir do processo educativo em curso, um caminho em construção que se alicerça nos acúmulos pedagógicos da classe

¹ Ao longo do texto, além da sigla, usaremos também o seu nome abreviado - Escola Luana Carvalho.

² Termo que utilizamos com frequência na Escola para descrever o processo de incorporação e desenvolvimento da agroecologia na Escola, sobretudo no currículo.

trabalhadora, especificamente da Educação do Campo construída pelo MST:

(...) olhar para a formação dos sem-terra é enxergar o MST também como sujeito pedagógico, ou seja, como uma coletividade em movimento, que é educativa e que atua intencionalmente no processo de formação das pessoas que a constituem. Essa intencionalidade não está no campo da educação, mas sim no próprio caráter do MST, produzido em sua trajetória histórica de participação na luta de classes em nosso País. É através de seus objetivos, princípios, valores e jeito de ser que o Movimento 'intencionaliza' suas práticas educativas (...) à medida que se dá conta de sua tarefa histórica: além de produzir alimentos (...) ajudar a resgatar a humanidade em quem já a imaginava quase perdida (CALDART, 2007, p. 315-316).

Foi nessa busca por humanização que, em 1998, o MST ocupou a Fazenda Cascata, no Km 15 da Rodovia Ituberá/Gandu, dando origem ao Assentamento Joseney Hipólito, com 61 famílias, em que se localiza a Escola. No mesmo ano, organizou as ocupações da Fazenda Jubiabá, que deu origem ao Assentamento Lucas Dantas com 55 famílias; da Fazenda do Km 14, que deu origem ao Assentamento Margarida Alves com 30 famílias; e junto com o Sindicato dos Trabalhadores Rurais, ocupou a Fazenda Karim, que deu origem ao povoado de mesmo nome.

Ocupada a terra, a vida comunitária começa a ser organizada com a participação de todas as pessoas de diferentes formas: organizam a produção agrícola, a cozinha coletiva, a segurança do acampamento, a educação das crianças, etc. Depois, com as políticas públicas conquistadas, atuam coletivamente na implementação e no funcionamento delas, desde moradia, represas, estradas, escolas, enfim, a gestão do território. Esses processos de luta e auto-organização compõem a formação humana defendida pelo MST e devem ser carnalmente articulados aos conteúdos escolares, dando-lhes sentido e potencializando as ações transformadoras. São mais de 20 anos de vida comunitária

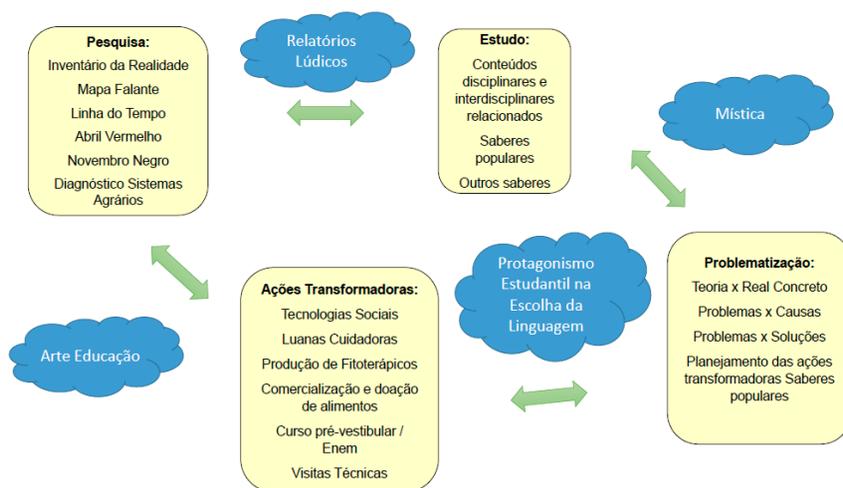
e, nesse período, foram muitas marchas, ocupações, manifestações, cursos, encontros, mutirões, celebrações, tragédias, dores e amores que compõem a história e a identidade dos sujeitos dessas comunidades.

Há um exemplo que ajuda a esclarecer como se desenvolve o agir pedagógico do MST na relação com a realidade, assim como esse desenvolvimento específico na Luana: a conquista do prédio escolar, resultado de marchas e ocupações, que ficou pronto em janeiro de 2015, embora não tivesse água! Vejam só, a sabedoria estatal não “se lembrou” de que não há sistema de abastecimento de água na zona rural. Então, recorreremos à abundância da sabedoria popular e trouxemos a tecnologia social amplamente usada no Semiárido Brasileiro: os sistemas de captação, filtragem e armazenamento da água da chuva.

O processo se iniciou cogitando diversas fontes de água possíveis. Em parceria com a UFBA, foram examinadas cinco nascentes na mata que resultaram ser todas contaminadas por coliformes fecais e *escherichia coli*. As entrevistas com as famílias e a observação dos sistemas de saneamento usados nas casas mostraram que a contaminação provavelmente provém do uso de “fossas vazadas” na região. Depois de estudos, sínteses dos questionários e debates entre educadores/as, agricultores/as e estudantes, chegamos à seguinte situação problema: a Escola não tem água, várias famílias têm dificuldade de acesso à água no verão e as fontes de água encontram-se contaminadas. Fomos para o planejamento e chegamos à proposta da ação superadora. Elaboramos um projeto e, depois de apresentá-lo a alguns parceiros, o Sindicato dos Petroleiros da Bahia doou os materiais e construímos o sistema enquanto ação pedagógica, de forma que o próprio sistema é o material didático. Foi construído em mutirões, com ampla participação dos/as estudantes.

Por um lado, os inúmeros problemas sociais, econômicos, agrícolas e ambientais saltam aos nossos olhos demandando ações e intervenções transformadoras, tanto no desenvolvimento de tecnologias sociais, quanto no investimento em técnicas e

tecnologias agroecológicas, na qualificação e diversificação da produção e do beneficiamento³. São demandas educacionais, organizativas, humanitárias, que pela origem da Escola no Movimento Social, não passam despercebidas. Na verdade, mais que isso, definem ontologicamente a Escola como uma Escola investigadora, que pesquisa, estuda, problematiza o pesquisado, planeja, age e avalia. Assim, no fazer foi-se esclarecendo o método:



Fonte: Elaboração própria

Ao mesmo tempo, as linguagens artísticas foram brotando aqui e acolá, preenchendo as apresentações das pesquisas, dos trabalhos e das ações, fazendo nascer o que nos acostumamos a chamar de

³ Neste sentido, além do sistema de captação e armazenamento de água, a Escola desenvolve uma série de ações avaliadas como transformadoras: outras tecnologias sociais (quintal produtivo, produção de adubo, meliponário, fossa de evapotranspiração...), projeto Luanas Cuidadoras (saúde popular e combate ao Covid-19), produção de fitoterápicos (saúde popular e geração de renda), comercialização e doação de alimentos (geração de renda e resposta à crise social gerada pela pandemia), cursinho pré-vestibular e preparatório para o Enem (democratização de acesso ao ensino superior público) e visitas técnicas na área de agroecologia. As parcerias foram fundamentais para o desenvolvimento destas ações.

Relatório Lúdico. Também foi uma prática incorporada a partir da Mística, tão presente nas atividades do MST, problematizando os temas e as questões, de tal forma que a linguagem artística assume o protagonismo, incorporando o mistério e outras dimensões cognitivas e sensitivas da pessoa humana em linguagens como poesia, desenho, rádio, audiovisual, teatro, música, literatura etc., tornando-se transversalmente forma e conteúdo.

Práticas contextualizadoras: investigação da realidade

Ao falarmos da Educação Contextualizada, somos remetidos a essa simbiose entre o conteúdo escolar e o contexto, ou seja, a realidade. Entre o cotidiano escolar e o comunitário, as relações cotidianas e as lutas coletivas, a vida familiar e as formas de organização social, os problemas e as ações para superá-los. O contexto não pode ser visto apenas como a fotografia de um lugar, até porque o lugar humanizado é o território e a territorialização é histórica. É preciso observar as múltiplas dimensões do contexto, logo da contextualização, sem reduzi-la ao meio ambiente apenas.

(...) a escola deve refletir o meio na qual está inserida, levando em consideração as experiências do povo que está a sua volta, a sua cultura, suas tradições. Também deve explorar as possibilidades de extrapolar ou redimensionar os conhecimentos, buscando formar pessoas preocupadas com o desenvolvimento de suas comunidades (ARAÚJO E SANTOS, 2011, p. 25).

Essas experiências do povo possuem múltiplas dimensões, seja de classe, raça, religião, política, artística, familiar, de gênero, geracional etc. Ao compreender que o humano compõe o contexto, o seu entendimento passa, também, pelo entendimento da totalidade. Sendo assim, entendemos que o contexto é histórico e se desenvolve através de relação dialética das contradições sociais determinadas pela realidade material. Portanto, estamos falando de uma Escola que é parte do agir do Movimento

Popular, um agir da classe social que vive do trabalho e na disputa com a classe social que o explora.

Classe social formada por sujeitos concretos que se autoconstroem como classe a partir do seu lugar nas relações de produção, em diálogo com as relações culturais que estabelecem interna e externamente. O elemento central consiste no fato de que a subjetividade humana é “auto feita” pelo sujeito através de suas decisões, reflexões, impulsos e sentimentos, frente à relação dialética com a realidade concreta que se apresenta e condiciona o seu leque de possibilidades e necessidades a todo o momento. Portanto, as classes sociais se auto fazem coletivamente:

Por classe, entendo um fenômeno histórico, que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria prima da experiência como na consciência. (...) Não vejo a classe como uma “estrutura”, nem mesmo como uma “categoria”, mas como algo que ocorre efetivamente (e cuja ocorrência pode ser demonstrada) nas relações humanas. (...) A classe acontece quando alguns homens, como resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujos interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus (THOMPSON, 2010, p. 9).

Em *Pedagogia do Movimento Sem Terra*, Roseli Caldart (2000), analisa construção da identidade Sem Terra, considerando-a como uma identidade de classe. O papel da educação nesse processo tem que ver com o fato de que os sujeitos deixam de ser apenas sem-terra (condição de não ter terra) e na relação com os outros, mediatizados pelo mundo, se auto fazem Sem Terra (militantes do MST na luta pela Reforma Agrária e pela transformação social).

Nesse sentido, as experiências vividas, a ação, a reflexão e a práxis social constituem as classes sociais de forma histórica em meio à luta de classes, que se desenrola no decorrer do tempo, ou seja, na história. Práxis como a síntese de prática e teoria, ação e reflexão, não apenas como soma de conceitos (prática + teoria),

mas de síntese, em que a separação – imposta por uma análise fragmentadora – é desconsiderada. Ação reflexiva e reflexão agida. A práxis, assim, é a expressão, no mundo, de uma identidade forjada na relação cotidiana com o Movimento Popular, na luta social e no campo como nos explica Marx e Engels (1977) e Rüssen (2007) aprofunda:

É na práxis que o homem deve demonstrar a verdade, isto é, a realidade e o poder, o caráter terreno de seu pensamento. A disputa sobre a realidade ou não-realidade do pensamento isolado da práxis é uma questão puramente escolástica (MARX e ENGELS, 1977, p. 12).

Quero tratar da práxis como função específica e exclusiva do saber histórico na vida humana. Isso se dá quando, em sua vida em sociedade, os sujeitos têm de se orientar historicamente e têm de formar sua identidade para viver – melhor: para poder agir intencionalmente. Orientação histórica da vida humana para dentro (identidade) e para fora (práxis) – afinal é esse o interesse de qualquer pensamento histórico (RÜSSEN, 2007, p. 12).

Nesse sentido, é importante que a escola do campo, como um espaço estratégico para educar a classe trabalhadora, desenvolva metodologias que valorizem os saberes camponeses e resgatem a historicidade do território, compreendendo os processos atuais de luta, assim como aqueles que nos trouxeram até o ponto que estamos – entendendo, assim, a práxis como movimento fundamentalmente humano.

A inserção da escola e dos processos educativos nas lutas sociais em que a comunidade e o movimento a que pertencem se envolvem é central na Pedagogia do MST e faz parte da história da Escola Luana Carvalho, desde as marchas de Feira a Salvador, que pautaram a sua construção, passando pela ocupação do prédio escolar, até as lutas de hoje pela melhoria da Escola e pelo desenvolvimento da Agroecologia.

Já que educadores e educandos se educam mutuamente mediatizados pelo mundo, não cabe considerar a Escola como

uma “repassadora” de conteúdo, uma mera reprodução simplificada do que é produzido na Academia. Entendemos aqui a Escola como produtora de conhecimento próprio, que, embora dialogue com a Academia, é distinta e possui peculiaridades. Então, trata-se de construir uma postura epistemológica que compreende a Escola como um organismo vivo, com dinâmicas próprias e relativa autonomia na produção de conhecimento.

Uma perspectiva pedagógica em que educadores e educandos sejam sujeitos e que o processo pedagógico incentive a participação ativa de ambos, proporcionando o ensino e a aprendizagem mútua. Para tanto, é preciso que haja uma prática pedagógica não autoritária, baseada no diálogo respeitoso entre os sujeitos. É a partir desse olhar que a prática pedagógica será investigada. Esse movimento tem nos colocado diante de uma diversidade de situações e questões que têm nos impulsionado a desenvolver metodologias que trazem dentro de si a constante investigação, um olhar de pesquisa, de forma que inúmeros momentos pedagógicos sejam, também, ações de pesquisa.

Então, o contexto é o ponto de partida para a investigação, a pesquisa; é o caminho através do diálogo problematizador e da participação democrática dos diferentes sujeitos do contexto; é, ao final, as ações transformadoras em ciclos sem fim de ação-reflexão-ação. Ações transformadoras oriundas de necessidades, desejos e possibilidades existentes:

Em sentido amplo, podemos dizer que a educação é um dos processos de formação da pessoa humana. Processo através do qual as pessoas se inserem numa determinada sociedade, transformando-se e transformando esta sociedade. Por isso ela está sempre ligada com um determinado projeto político e com uma concepção de mundo (...) Quando surgiu o Setor de Educação, foi para tratar da questão das escolas de assentamento. Aos poucos este conceito vem sendo ampliado, porque na prática, o Setor de Educação já atua em bem mais frentes do que esta para o qual foi originalmente criado (MST, 1996, p. 5).

Esse fragmento revela também uma concepção de educação que transcende a escola, apontando para outras dimensões da vida cotidiana e, principalmente, posicionando-se politicamente, como demonstram os Princípios da Educação do MST:

Educação para a transformação social (...) para o trabalho e a cooperação (...) voltada para as várias dimensões da pessoa humana (...) com/para valores humanistas e socialistas (...) como um processo permanente de formação e transformação humana (MST, 1996, p. 6-10).

Uma proposta curricular que busca sintetizar realidades, anseios e necessidades de determinados sujeitos sociais e suas respectivas subjetividades (educadores/as, educandos/as e militantes do campo): realidades sociais em que estão inseridos (luta por Reforma Agrária no MST e agricultura camponesa), experiências pedagógicas realizadas nas escolas do Movimento e os conteúdos obrigatórios determinados pelo Estado. Isto é, do geral ao específico, dos processos históricos de longa duração ao cotidiano, do experimentado aos símbolos e mitos, dos problemas às ações para solucioná-los.

Currículo é o conjunto de atividades educativas realizadas na escola. Vai desde a lista de disciplinas e conteúdos a serem desenvolvidos, até atividades culturais ou de lazer, proporcionadas pela organização (MST, 2005, p. 145).

Dessa forma, torna-se fundamental trazer o contexto dentro da prática pedagógica, através da investigação e do debate tanto dos problemas do território, quanto das estruturas sociais opressoras que atuam nele.

Metodologias contextualizadoras

Como já explicitamos, a realidade deve ser o ponto de partida e de chegada do processo educativo. Por isso, é necessário entender as relações ecológicas e sociais que permeiam a escola e

os/as educandos/as, para, assim, construir uma formação de sujeitos críticos, capazes de intervir e transformar sua própria realidade. Muitos são os caminhos que podem levar ao desvelamento do real concreto, tanto no que se refere às formas, quanto no que se refere ao tempo. Seguem abaixo as metodologias contextualizadoras que utilizamos⁴:

Inventário da realidade

É uma ferramenta metodológica de imersão na realidade com o potencial de desenvolver múltiplos aspectos nos sujeitos envolvidos, incidindo no processo educativo escolar. Destacamos aqui três aspectos que impulsionaram uma experiência inicial com os/as educandos/as na Escola Luana Carvalho em 2019 e 2020: as habilidades de pesquisa em si; a expansão e aprofundamento do conhecimento sobre o real concreto e o exercício de sistematização das narrativas e informações produzidas. Um outro passo, já protagonizado pelos educadores/as, fora tentar inserir essa sistematização, produzida coletivamente, dentro do currículo da Escola.

O trabalho de inventariar a realidade abrangeu oito comunidades atendidas pela Escola, dentre elas, assentamentos do MST, áreas de reforma agrária sem vínculo com movimentos social, comunidades rurais e vilas de fazendas⁵. O processo foi iniciado na primeira semana de aulas, compondo um processo de pesquisa científica em que educandos/as e educadores/as investigaram elementos da realidade através de visitas às famílias. Os grupos, organizados por comunidade⁶, desenvolveram os seus

⁴ A implementação do diagnóstico de Sistemas Agrários foi interrompida pela suspensão da escolarização presencial em tempo de pandemia do Covid-19.

⁵ Os assentamentos do MST Joseney Hipólito, Margarida Alves e Lucas Dantas, a comunidade da Karim, do Km 22, do Km 25 e Guadalupe (conhecida também como 2 de julho) e duas vilas de trabalhadores das fazendas da região.

⁶ Durante o processo todo, por tanto, rompe-se temporariamente com a seriação dentro do Ensino Fundamental II e do Ensino Técnico/Médio - as turmas são

próprios roteiros, a partir de 7 blocos temáticos⁷ (CALDART et al., 2017) que dialogam com as matrizes formativas da pedagogia do MST – história da luta de classes, cultura, trabalho, organização coletiva e luta social (SAPELLI, 2013, p. 246). A elaboração dos roteiros de entrevistas buscou ser criteriosa no sentido de possibilitar conhecer elementos concretos da realidade de acordo com as perspectivas dos estudantes, que decidiram sobre o tamanho e o conteúdo das perguntas do questionário. Esse processo de construção inicial, com forte protagonismo dos/as educandos/as, foi fundamental para o seu envolvimento na hora do diálogo com as famílias agricultoras sobre suas realidades, no processo de conversa e problematização.

Os/as estudantes fizeram as entrevistas e os/as educadores/as acompanharam a pesquisa de campo nas comunidades. Posteriormente, em sala de aula, os/as estudantes formaram os grupos novamente para trazer relatos dessa experiência e sistematizar os dados levantados, construindo sínteses no formato de dois relatórios. Por um lado, o *relatório escrito*, elaborado em forma de texto a partir das entrevistas, foi desafiador, por não se tratar apenas de copiar o que os entrevistados disseram, mas sim, construir uma síntese problematizadora dos dados e das narrativas produzidas, sem perder elementos importantes da

organizadas em grupos, considerando os locais onde vivem os/as educandos/as. Observamos que esse procedimento metodológico contribuiu para a interação e a socialização entre as várias séries, reforçou os vínculos afetivos já existentes através da vivência nas comunidades e demonstrou a possibilidade concreta de outras formas de organização escolar que não a seriada, ao mesmo tempo, atingindo sua finalidade de aprimorar as habilidades de pesquisa de educandos/as e educadores/as.

⁷ Bloco 1: Natureza: (re)conhecendo a biodiversidade; Bloco 2: Pessoas/ famílias que compõem a comunidade da escola – características de constituição, aspectos sociais, econômicos e culturais; Bloco 3: Produção: sistemas produtivos e uso de tecnologias; Bloco 4: Formas de trabalho e sua organização; Bloco 5: Lutas sociais e formas de inserção e organização política das famílias; Bloco 6: Escola – estrutura física, formas de organização do trabalho; Bloco 7: O que fazem as crianças e jovens no tempo em que não estão na escola.

investigação e mantendo o caráter coletivo do processo. Por outro lado, o *relatório lúdico* foi construído através de linguagem escolhida pelo grupo a partir das possibilidades apresentadas pela escola: poema, teatro, música, cordel, cartaz, mística ou audiovisual. Os/as estudantes apresentaram ludicamente o seu relatório de campo por meio de paródias, músicas, programas de TV, poesias, rap, teatro e outros. Analisaremos algumas dessas expressões com mais detalhe na última parte deste texto, trazendo a importância da arte nesse processo educativo.

Em outra frente, protagonizada pelos/as educadores/as, foi produzida uma sistematização das informações coletadas, as quais têm contribuído na reelaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP) das Escolas, com a ideia de que a realidade diagnosticada seja um fio condutor do currículo escolar. Nesse sentido, as experiências da Escola Itinerante no Paraná (SAPELLI, LEITE e BAHNIUK, 2019) e das escolas do campo do MST no Ceará (SILVA, 2017) apontam os caminhos para extrair as porções da realidade a partir da sistematização do inventário, estabelecer conexões com os conteúdos escolares e, finalmente, planejar os complexos de estudo. Nesse movimento as porções da realidade investigadas, por um lado, servem como ponto de partida para contextualizar os conteúdos disciplinares e, por outro lado, tornam-se elas próprias objetos de estudo nas atividades interdisciplinares.

Apesar de que a participação dos/as educadores/as no processo do inventário tenha provocado, por si só, uma aproximação à realidade do território, a sistematização também ajudou na utilização mais precisa dessas informações nas disciplinas. As duas Escolas ainda precisam avançar nesse aspecto do inventário: no aprofundamento da análise das problemáticas existentes no território e no planejamento pedagógico que permita definir as porções da realidade e os complexos de estudo, inserindo a realidade investigada de forma mais estruturada no currículo escolar disciplinar e interdisciplinar, nas suas diversas dimensões e tempos educativos. A experiência com metodologia

ainda é recente, mas já mostrou uma grande potencialidade e, a cada ano, traz avanços na sua prática e reflexão.

O planejamento feito pelas escolas indica a necessidade de atualização anual do Inventário da Realidade construído coletivamente. Desse modo, verifica-se a pertinência do registro e da sistematização coletiva dos processos realizados, no sentido de qualificar a apropriação da leitura e da escrita, assim como de outras linguagens pelos/as nossos/as educandos/as e, ao mesmo tempo, em termos de potencializar a socialização e a elaboração coletiva que tem produzido a proposta educativa do MST e da Educação do Campo em diferentes contextos.

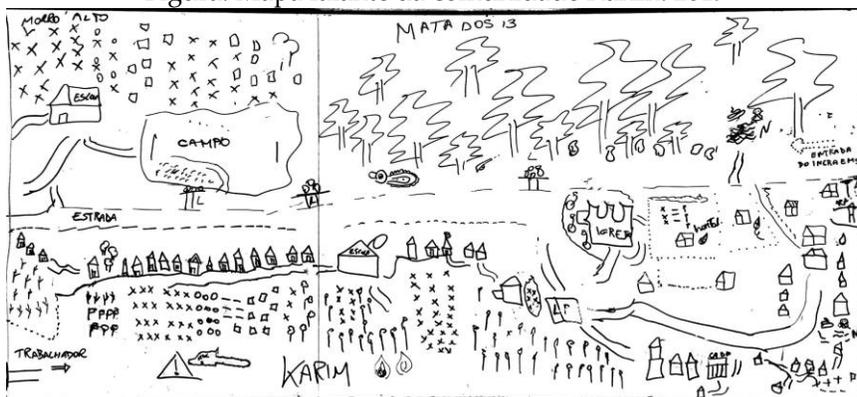
Mapa falante

Os mapas falantes, construídos com as quatro turmas do Ensino Médio Técnico em 2019, tiveram como objetivo trazer uma reflexão sobre os territórios e observar sua forma de organização, destacando os elementos sociais e ambientais. No primeiro momento da atividade, reunimos todos os/as estudantes para discutir sobre o conceito e a importância do território. Depois, foram formados grupos por comunidade e cada grupo ficou responsável por fazer o mapa falante da comunidade em que mora, com o auxílio de um educador/a.

Inicialmente, os/as estudantes identificaram e desenharam os elementos que estruturam a vida individual e comunitária, como estradas, casas, terra, fonte de água e espaços de convivência coletiva (casa de farinha, barçaça, campo de futebol, mata, entre outros). Nessa análise, o olhar da juventude foi particular, identificando outros espaços relevantes, como locais de acesso a wi-fi ou pontos de encontros. No mapa, foram também levantados aspectos sociais (como povoamento, modo de vida, fluxo de trabalhadores/as, produção agrícola) e ambientais (principalmente, riquezas naturais - áreas de preservação, nascentes, rios; e transformações ambientais - desmatamento, queimada, erosão, poluição, contaminação por agrotóxico...).

Essa ferramenta contribui para conhecer melhor como vivem as comunidades, permitindo uma visualização mais abrangente do sistema agrário e fortalecendo o princípio pedagógico do MST de ver a realidade como base da produção do conhecimento. Nesse sentido, pretendemos aprofundar essa metodologia e destinar a confecção de material didático que possa servir na perspectiva pedagógica e no apoio aos técnicos em agroecologia.

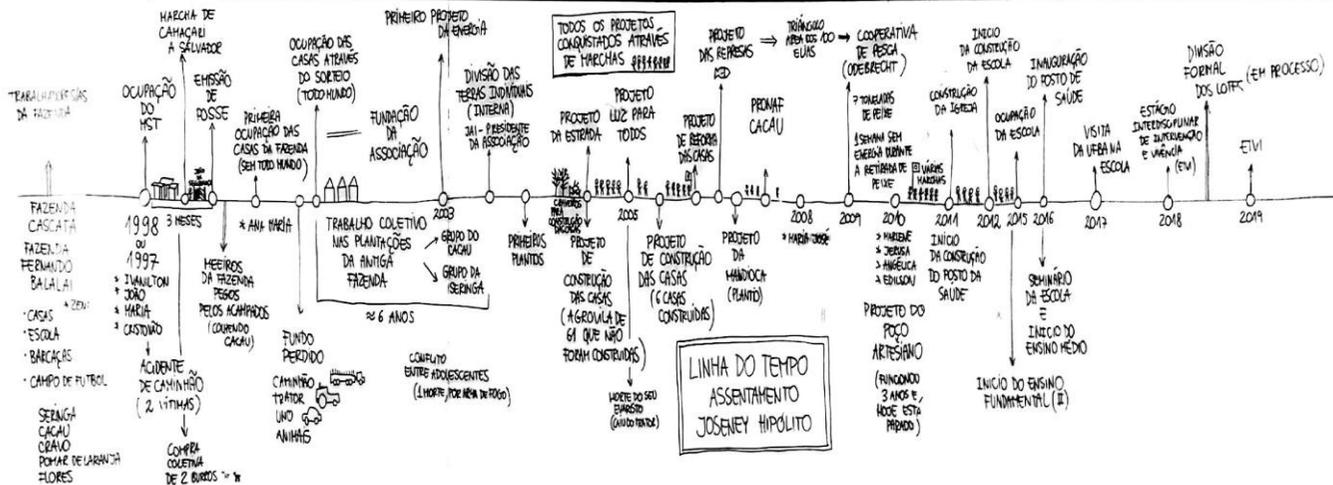
Figura. Mapa falante da comunidade Karim. 2019



Linha do tempo

A linha do tempo do assentamento Joseney Hipólito foi construída com a turma do Ensino Fundamental I da Educação de Jovens e Adultos (EJA) em 2019. A turma tinha faixa etária em torno de 60 anos, incluindo pessoas que moram desde a época da Fazenda Cascata, outras que chegaram à ocupação depois, o que ajudou no resgate da memória coletiva e o registro da história do assentamento. A partir de uma linha desenhada no quadro e de perguntas geradoras, os/as educandos/as foram resgatando os principais acontecimentos do assentamento e a memória da comunidade, enquanto os/as educadores/as registravam cronologicamente na linha. Foram registrados acontecimentos a nível coletivo, a partir da vivência comunitária, e a nível familiar, que se tornaram referências para os participantes.

Figura. Linha do tempo do Assentamento Joseney Hipólito, 2019



Projetos interdisciplinares - Eixos Temáticos

Os temas escolhidos nesses projetos dizem respeito a elementos estruturantes da desigualdade brasileira presentes no território investigado pela Escola, ao mesmo tempo em que dizem respeito à totalidade da sociedade ocidental alicerçada na tríade: capitalismo, racismo e patriarcado. Debater as desigualdades de classe, raça e gênero, que se refletem cotidianamente na vida dos/as estudantes, compreender as injustiças e valorizar a sua identidade enquanto jovens negros/as do campo, torna-se um passo importante para desenvolver um olhar crítico sobre a realidade, tanto dentro das comunidades, quanto na sociedade em geral.

O desenvolvimento do sistema capitalista no mundo está intrinsecamente ligado ao processo colonial, o lado obscuro da modernidade europeia. A invasão nas Américas, a exploração da mão de obra escrava e a espoliação das riquezas naturais a partir do século XVI foram fundamentais na construção da hegemonia mundial europeia através da mudança na geopolítica da época e na construção da base material que levou à Revolução Industrial (DUSSEL, 2005). Os livros didáticos geralmente enfatizam os fatores internos europeus que também contribuíram para o surgimento do capitalismo. No entanto, tendem a invisibilizar o papel da colonização nesse processo, tratando a invasão em termos de “conquista” e “descoberta”.

A colonização deixou marcas profundas na estrutura social na América Latina. Estabelece-se a categorização através da raça, a partir do fenótipo e de supostas diferenças biológicas, que passam a corresponder a hierarquias e papéis sociais determinados. Esse processo ficou especialmente nítido nas relações de trabalho (QUIJANO, 2005), dando espaço a formas tão perversas como a escravidão. Na relação com o acesso a terra, essas hierarquias até hoje são marcantes, se olharmos a manutenção do poder do latifúndio no Brasil e a política de reforma agrária que nunca se completa, que precisa da pressão permanente dos movimentos

sociais para não ficar estagnada. Nesse cenário, o lugar de poder do homem branco e rico é evidente.

Colocamos essas reflexões (ainda que de forma bem simplificada) para mostrar como as estruturas de opressão, presentes na sociedade atual, têm origem no processo moderno/colonial/capitalista e estão intrinsecamente vinculadas entre si, estabelecendo a superioridade de uma classe, raça e gênero, mas também sexualidade, espiritualidade, epistemologia, estética, pedagogia, entre outros, dentro de um sistema cuja economia está orientada à acumulação do capital na escala global (GROSFOGUEL, 2009).

O papel emancipador e transformador da Escola consiste, entre outros, em apontar esse sistema de opressão, assim como os perigos da história única (ADICHIE, 2019), trazendo a visão da sociedade da classe trabalhadora, o poder das resistências negras e indígenas nos territórios e a valorização das identidades historicamente inferiorizadas. Nesse sentido, apresentamos dois projetos pedagógicos estruturantes da Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho que são desenvolvidos com o intuito de responder parte desses desafios¹: o Abril Vermelho, que trata da luta dos/as trabalhadores rurais sem terra, e o Novembro Negro, que debate as questões etnicorraciais.

Classe social: Abril Vermelho

No dia 17 de abril de 1996, 21 trabalhadores rurais foram assassinados na Cidade de Eldorado dos Carajás – Pará, no município de Eldorado do Carajás, decorrente da ação da polícia

¹ Apesar de está presente no cotidiano da Escola e em 2019 ter ocorrido o 1º Seminário da Diversidade, reconhecemos a urgência de inserir de uma forma mais estruturada no planejamento pedagógico o debate sobre gênero e sexualidade. Numa escola, cujos estudantes na sua maioria são meninas e mulheres que se declaram negras e do campo, trabalhar numa perspectiva da interseccionalidade (AKOTIRENE, 2019) entre classe, raça e gênero/sexualidade, torna-se fundamental.

do estado. Na curva do S, estavam acampadas aproximadamente 1,5 mil pessoas que objetivavam era marchar até a capital Belém e conseguir a desapropriação da fazenda Macaxeira, ocupada por 3,5 mil famílias sem terra. Os trabalhadores foram cercados por policiais do quartel de Parauapebas e por policiais do batalhão de Marabá. Dos mortos, oito foram assassinados com seus próprios instrumentos de trabalho, onze foram alvejados com trinta e sete tiros e dois faleceram no hospital. A violência do Estado contra aqueles/as que lutam por terra ficou mundialmente conhecida como o Massacre de Eldorado dos Carajás.

É fundamental compreender que, no contexto do MST, a luta pela terra antecede a luta pela Escola, na mesma medida que a luta pela democratização da terra passa, necessariamente, pela construção de uma Escola Popular. Desse modo, as jornadas de lutas do MST, a exemplo do Abril Vermelho, precisam ser inseridas no currículo, incentivando o desenvolvimento da consciência de classe em uma Escola que é fruto da luta de homens e mulheres que se posicionam e se movimentam contra a lógica da concentração fundiária, do agronegócio e das demais opressões causadas pelo sistema capitalista.

Considerando que a Escola Luana Carvalho é formada e forjada pelos trabalhadores e trabalhadoras do campesinato, é essencial que se criem estratégias para preservação da memória e para valorização da luta do povo. Nesse sentido, o Abril Vermelho foi inserido nas práticas pedagógicas da Escola, pois entendemos que a educação também é política, conforme cita Charlot (1980, p. 11):

Pode-se dar a ideia de que a educação é política pelo menos quatro sentidos que se articulam, aliás, uns com os outros: a educação transmite os modelos sociais, a educação forma a personalidade, a educação difunde ideias políticas, a educação é encargo da escola, instituição social.

O Abril Vermelho se caracteriza como uma ação pedagógica que objetiva a contextualização da classe social que estudantes e trabalhadores/as da escola pertencem. É importante ressaltar que, além dos três assentamentos do MST, a escola atende mais de dez comunidades, o que torna esse processo mais rico e complexo, trazendo diferentes visões de mundo, histórias familiares, descobertas e ressignificações identitárias (principalmente de estudantes das comunidades que são frutos de ocupação de terra, mas que hoje não se organizam em movimento social), assim como uma construção progressiva de uma ideia de classe trabalhadora.

Questão racial: Novembro negro

O território do Baixo Sul da Bahia possui um passado colonial e escravista. Apesar da região não se consolidar como zona produtora de cana-de-açúcar para exportação, foi desenvolvida nela uma economia de subsistência, voltada ao abastecimento do mercado interno/regional, utilizando principalmente a força de trabalho de povos escravizados que lutavam constantemente pela liberdade, pela autonomia e pelo acesso a terra. A expropriação, grilagem e desestruturação de territorialidades negras mostram que a história dos trabalhadores sem terra da região está fortemente vinculada ao processo de conflito e luta do campesinato negro no Baixo Sul (ROCHA DA SILVA, 2017).

A Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho, situada nesse território, é composta majoritariamente por sujeitos que se autodeclaram pretos e pardos. Nesse sentido, o projeto Novembro Negro, realizado anualmente, objetiva promover reflexões no campo das relações etnicorraciais para a construção de uma educação antirracista, contribuindo para o cumprimento da Lei nº 10.639/03, que torna obrigatório nas escolas da educação básica do Brasil o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, pois

A Lei n. 10639/2003 pode ser considerada um ponto de chegada de uma luta histórica da população negra para se ver retratada com o

mesmo valor dos outros povos que para aqui vieram, e um ponto de partida para uma mudança social. Na política educacional, a implementação da Lei n. 10.639/2003 significa ruptura profunda com um tipo de postura pedagógica que não reconhece as diferenças resultantes do nosso processo de formação nacional (FERRAZ, 2011, p. 20).

Baseando-se na lei e nos princípios filosóficos e pedagógicos do MST, o núcleo pedagógico da Escola, desde 2016, estimula a realização de uma série de atividades, como pesquisas etnográficas das comunidades negras, mostras fotográficas dos povos que compõem as áreas atendidas pela escola, pesquisas entre estudantes e educadores/as para obter dados de autodeclaração da cor, produção de poesias, músicas, fanzines e dramatizações sobre a questão racial, assim como demais reflexões que valorizem e preservem a herança da cultura afro-brasileira, demonstrando caminhos para destaque e reconhecimento dos povos que fizeram e fazem a história do território do Baixo Sul baiano. Tais práticas pedagógicas contribuem para a formação de um currículo antirracista, porque:

Precisamos forjar novas linguagens e métodos que substituam a colonização, a alienação, a opressão racial, o primitivismo, o afro-pessimismo, a francofonia, o tribalismo, o nacionalismo tacanho, a desconstrução e outras abordagens pós estruturalistas de África e da diáspora negra (DIAWARA, apud, AZEVEDO, 1988, p. 187).

Vale ressaltar que essas novas linguagens e métodos precisam ser forjados cotidianamente no ambiente escolar, através da construção de uma educação antirracista. Entretanto, essas reflexões são intensificadas no mês de novembro, período em que existe um processo de lutas e mobilizações pela afirmação do povo negro e do combate ao racismo em suas várias dimensões. Nesse sentido, o projeto Novembro Negro é organizado na escola, dentro das disciplinas, em que cada educador aborda a temática racial de acordo com a disciplina ministrada.

A arte e o lúdico na construção do conhecimento

Ao longo dos cinco anos de construção de vida da Escola, observamos como a arte e o lúdico tornaram-se essenciais na nossa prática pedagógica. Para o MST, a arte, enquanto uma das dimensões da cultura, é parte fundamental da vivência humana, da sua produção e reprodução, tendo um papel essencial na formação da consciência e da prática da vida (BONASSA, 2014; BOGO, 2007). Contrapõe-se, então, à ideia de uma arte reduzida aos bens culturais e aos produtos de consumo, ou restrita apenas aos poucos que possuem uma predisposição inata. Ao contrário, compreende-a como práxis social que pode fazer parte do nosso cotidiano:

Cada um a seu modo, somos todos artistas, pintores, poetas, escultores e fundamentalmente arquitetos dos nossos sonhos; por isso, precisamos resgatar na juventude e em todas as pessoas esta vontade de criar, para que aquilo que nossas mãos edificam tenha beleza (BOGO, 2009, p. 87).

As experiências sensíveis permeiam o cotidiano vivido e também alimentam os sonhos e a capacidade de imaginar os futuros possíveis. A mística, cultivada pelo Movimento, conecta o passado ao presente e ao futuro, mantendo viva a utopia e o ânimo para seguir no caminho coletivo. As diversas formas de experimentar a arte, dentro dos espaços do MST, estão fortemente atravessadas pela vivência da luta, pelas contradições da sociedade e pela presença de dois projetos antagônicos para o campo: agronegócio e agroecologia (BONASSA, GUILHERME, PERCASSI, 2020).

A modernidade, ligada à colonialidade desde a sua origem, conforme mencionamos anteriormente, impôs uma visão ocidentalizada e eurocêntrica do mundo, através da hierarquização de raças, saberes, organização social e econômica. Essa estrutura complexa de opressões e desigualdades, que tende a ser naturalizada, gerou uma infinidade de resistências. Boaventura

Sousa dos Santos observa que as representações mais inacabadas e abertas do projeto moderno são a racionalidade estético-expressiva, predominante nas artes, e o princípio da comunidade, observado nas dimensões da da solidariedade e da participação² (SANTOS, 2000). Essa interpretação ressalta a potencialidade emancipadora das artes e da produção do sensível na resistência à colonialidade, que permeia a nossa sociedade, especialmente quando vinculada a processos comunitários.

Na construção diversa de saberes e sujeitos, é fundamental a diversidade de linguagens. No nosso fazer pedagógico, a arte e o lúdico desenvolvem um papel fundamental em todas essas dimensões não só como formas de expressão do aprendizado, mas também como produção ativa, auto organizada e coletiva do conhecimento.

Vamos trazer alguns exemplos a partir das metodologias contextualizadoras e projetos interdisciplinares descritos anteriormente. A interdisciplinaridade, que atravessa as fronteiras das matérias escolares e estabelece conexões que dialogam com a complexidade do real concreto, tem nas linguagens artísticas uma contribuição tanto na forma, quanto no conteúdo. No processo do Inventário da Realidade, os/as próprios/as educandos/as escolhem a linguagem do relatório lúdico, cuja apresentação constitui a culminação da pesquisa. A autonomia dessa decisão é muito importante: se o relatório escrito tem como objetivo uma síntese de todas as informações da investigação da cada comunidade, o lúdico foca nas questões que os/as próprios/as estudantes

² A modernidade se baseia em dois pilares: emancipação e regulação. O pilar da regulação é regido pelos princípios do mercado, Estado e comunidade e o pilar da emancipação pelos três principais tipos de racionalidade: cognitivo-instrumental (ciência), estético-expressiva (artes), moral-prática (direito). O projeto moderno/colonial não conseguiu estabelecer equilíbrio nem entre os dois pilares (absorvendo o objetivo da emancipação pela regulação) nem entre os princípios dentro de cada um deles: no âmbito da emancipação domina a racionalidade cognitivo-instrumental e no âmbito da regulação é o mercado (SANTOS, 2000, p. 50-57).

acharam mais relevantes durante a investigação. A forma de apresentar os elementos escolhidos e a organização coletiva do processo de criação são pensadas e conduzidas por eles/as. O rompimento com a seriação e os laços afetivos existentes entre estudantes da mesma comunidade, sem dúvida, contribuem nessa preparação coletiva da apresentação.

O relatório lúdico da comunidade Karim, em 2019, trouxe um debate complexo em torno da luta pela terra e pela história do território. Karim, Assentamento da Reforma Agrária, conquistado na mesma época que as outras áreas da região (1997), hoje não tem vínculo direto com os movimentos sociais e Sindical, além de possuir uma forte presença da Igreja Evangélica. O desligamento da comunidade às organizações de que tinham participado, durante a ocupação (primeiro, do Sindicato de Trabalhadores Rurais de Ituberá e, depois, do MST), foi marcado por uma série de conflitos. No processo dessa ruptura, a memória da luta foi caindo no esquecimento. Retomar essa história foi, entre tantas outras informações colhidas durante a pesquisa, o elemento do inventário que os/as estudantes do Ensino Médio Técnico em Agroecologia decidiram apresentar uma narrativa própria:

É terra para plantar (x4) / (...) A Karim foi formada pela ocupação /
Uma fazenda que não tinha produção / Depois uma luta para
legalizar / A Karim foi organizar a sua produção / A partir da luta e
dedicação / E o povo junto para trabalhar
Nós somos da Karim, temos orgulho sim / Já podemos sorrir
porque já temos terra pra plantar / Já temos nossa casa e água
encanada / Vamos trabalhar
Nós somos da Karim, temos orgulho sim / Já podemos sorrir, pois
nossa terra ninguém vai tomar / Terão que reconhecer e também
aceitar, que tudo o que esse povo quer ali / É terra para plantar (...)³

³ Apresentação dos/as estudantes da comunidade Karim, do ensino médio técnico em agroecologia, em março de 2019 como relatório lúdico do Inventário da Realidade, disponível on-line no canal do youtube da Escola: https://youtu.be/Os9QX_OrkrQ

Reafirmando a legitimidade da luta pela terra, voltam às raízes da comunidade e ressaltam a pertença a essa história, de que hoje fazem parte. Na apresentação, aparece uma mistura de elementos que fazem parte da sua trajetória – aqueles com frequência usados nos espaços do Movimento durante as místicas (como terra, água, frutos e flores), assim como aqueles próprios da Igreja – nesse caso, a base musical do hino gospel de Anderson Freire, acompanhada com o violão e uma bateria digital num aplicativo de celular. O protagonismo da juventude na construção dessa narrativa é nítido.

Os/as estudantes tornam-se sujeitos ativos nessas construções, trazendo discussões atravessadas pelo conflito e pela resistência. A representação teatral do massacre do Eldorado dos Carajás foi um dos frutos do trabalho do Abril Vermelho em 2019⁴. Apresentada durante o IV Seminário de Educação do Campo e Agroecologia⁵ na Escola Luana Carvalho, trouxe emoções fortes, carregadas pela memória das famílias Sem Terra de todo o Brasil. Transparece, principalmente, o sentimento de injustiça desse caso de repressão extrema, atinente à mesma luta que muitas das famílias dos/as estudantes enfrentaram para conquistar um pedaço de terra que hoje, muitas vezes, é fonte de sustento. Mas, também, levantaram vozes de renovação e continuidade do legado dos trabalhadores que tomaram: “Veja, essa nossa luta é importante/ Não pode matar um militante/ Pois ele é feito de semente/ Pode morrer mas já brotou na gente”⁶ – cantou a juventude na melodia de uma das composições de Marília Mendonça, “Eu Sei de Cor”.

⁴ O vídeo com fragmento desta apresentação está disponível no canal do youtube da Escola: <https://youtu.be/RXE8x1qqZIU>

⁵ Realizado nos dias 16 e 17 de maio de 2019 na ETALC.

⁶ Paródia produzida pela juventude do assentamento Joseney Hipólito, durante o Abril Vermelho em 2019.

Já no Novembro Negro, experimentamos algumas formas novas de colocar em diálogo os saberes científicos, populares e também a arte. A cartilha “Luanas Negras”⁷, produzida também em 2019, traz na sua capa a questão da afirmação do cabelo black - processo vivido por muitas meninas e meninos ao longo da trajetória escolar. Através de desenhos, colagens, quadrinhos, poemas e cordel, trazem debates em torno de diferentes dimensões do racismo, assim como em torno das formas de combatê-lo.



O envolvimento na produção do conhecimento através dessas diferentes linguagens é muito grande e marcado pelo esforço, pela dedicação e pela sensibilidade – é aqui que o sentir e o pensar se perpassam numa potência criadora.

O intelectualismo da nossa civilização – reforçado no ambiente escolar – torna relevante apenas aquilo que é concebido racionalmente, logicamente. (...) Através da arte pode-se, então, despertar a atenção de cada um para sua maneira particular de sentir, sobre a qual se elaboram todos os outros processos racionais (DUARTE JÚNIOR, 1991, p. 66).

Ao agir no campo do sensível, da subjetividade, proporcionando olhares diferentes sobre o cotidiano e também podendo transcender a experiência direta, o caminho da arte tem sido fundamental na produção da reflexão em torno da vivência das opressões raciais e de classe, assim como no fortalecimento da consciência crítica, das identidades e das territorialidades.

⁷ Cartilha Luanas Negras, produzida pelos/as estudantes de todas as turmas, está disponível on-line: https://drive.google.com/file/d/15ueZ7opceZe_UmARbiilln1DYHeBGSF5/view?usp=sharing

Considerações finais

A Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho está associada à luta e construção da Reforma Agrária Popular. Nesse sentido, torna-se propulsora de uma proposta pedagógica que se conecta com a vida e com a luta dos/as trabalhadores(as) Sem Terra. As experiências de educação contextualizadoras citadas neste artigo, mesmo que de forma inicial, expõem resultados importantes, principalmente no que se refere à relação entre escola e vida, na perspectiva de formação e desenvolvimento omnilateral do ser humano.

A construção dessa experiência está em permanente movimento e os passos percorridos vão iluminando o caminho que ainda está por vir. A Educação não é estanque, portanto, não finaliza ou é, como comumente ouvimos nas rodas Freirianas: trata-se de “um fechar abrindo”. Sendo assim, as reflexões trazidas neste texto não devem ser observadas como um manual, tampouco como algo definitivo.

Sabemos dos desafios que ainda estão por vir, que ainda há muito por fazer para que essa Escola Libertadora, Agroecológica e Politécnica exista em sua plenitude. Também, sabemos que alicerces importantes já foram lançados na produção de conhecimento e transformação material da vida, como as Tecnologias Sociais, o beneficiamento e a comercialização de alimentos e fitoterápicos, a aprovação em Vestibulares, Enem etc.

Todavia, nada disso é possível se não houver uma inversão de lógica na produção de conhecimento escolar, saindo de um papel passivo de receptação de conteúdos para o papel ativo, criativo, investigador, formulador de conhecimento. Essa inversão passa pelo entendimento de que cabe a Escola investigar e problematizar sua realidade, para que possa entendê-la e transformá-la. Cabe à Escola produzir seus materiais didáticos e, junto a Educandos e Comunidade, apropriar-se coletiva e conscientemente da vida.

A arte, não apenas como forma de apresentar o trabalho, mas como forma de existir, sentir, pensar e se comunicar,

embrenhada pela complexidade do que é a experiência humana e suas múltiplas linguagens.

Referências

ADICHIE, Chimamanda. *O perigo da história única*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ARAÚJO, Alexandre E. e SANTOS, Fabiana N. *Intervivência Universitária: Uma experiência de educação contextualizada*. João Pessoa: Editora Universitária UFPB, 2011.

BOGO, Ademar. *O MST e a cultura*. São Paulo: MST, 2009.

BONASSA, Juliana. “Arte e MST: Acúmulo, Desafios e Projeções”. *Seminário Arte do Campo – UDESC* (apresentação oral transcrita), 2014. [on-line] <https://drive.google.com/file/d/1kdIBvg75m4bpxJ3NoP9eqmIKjb9m9Yyi/view>

BONASSA, Juliana; GUILHERME, Sylviane; PERCASSI, Jade. “Cultura e agroecologia.” *Dicionário de agroecologia* (verbetes). Rio de Janeiro, 2020 (no prelo)

CALDART, Roseli Salete et al. “Inventário da Realidade: guia metodológico para uso nas escolas do campo.” In: CALDART, R.S. (org.). *Caminhos para transformação da escola 4: Trabalho, Agroecologia e estudo nas escolas do campo*. São Paulo: Expressão Popular, 2017

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: ed. Expressão Popular, 2004.

CHARLOT, Bernard. *A mistificação pedagógica*. São Paulo: Zahar, 1980.

DIAWARA, M. *A Arte da Resistência Africana*. In: *Search of Africa*. Harvard University Press, 1988.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. *Por que arte-educação?* São Paulo: Papyrus, 1991.

DUSSEL, Enrique. “Europa, modernidade e eurocentrismo”. In: Edgardo Lander (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e*

ciências sociais. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

FERRAZ, L. A. *Lei nº 10.639/03: uma nova possibilidade de reconhecimento da história e cultura afro-brasileira e africana* (Trabalho de conclusão de curso). Londrina: Universidade Estadual de Londrina – UEL, 2011 [on-line] <http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/LUCIANE%20APARECIDA%20FERRAZ.pdf>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

GROFOGUEL, Ramón. “Izquierdas e Izquierdas Otras: entre el proyecto de la izquierda eurocéntrica y el proyecto transmoderno de las nuevas izquierdas descoloniales.” *Revista Tabula Rasa*, Bogotá, no.11, pp.:9-29, julio-diciembre 2009.

MARX, Karl; ENGELS, Friederich. *A Ideologia Alemã*. São Paulo: Grijalbo, 1977.

MST. *Dossiê MST ESCOLA – Documentos e Estudos 1990-2001*. Caderno de Educação nº 13, Edição Especial. Porto Alegre: ITERRA, 2005.

MST. *Princípios da Educação no MST*. Caderno de Formação nº 08 . Porto Alegre: Setor de Educação, 1996.

QUIJANO, Aníbal. “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina”. In: Edgardo Lander (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais*. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

ROCHA DA SILVA, Egnaldo. *Campesinato negro: conflito e luta pelo acesso e permanência na terra no Baixo Sul da Bahia (1950-1985)*. Tese (doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2017.

RÜSSEN, Jörn. *História Viva: formas e funções do conhecimento histórico*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2007.

SANTOS, Boaventura Sousa. *A crítica da razão indolente - Contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

SAPELLI, Marlene Lucia Siebert; LEITE, Valter de Jesus e BAHNIUK, Caroline. *Ensaio da escola do trabalho na luta pela terra:*

15 anos da Escola Itinerante no Paraná. São Paulo: Expressão Popular, 2019.

SAPELLI, M. L. S. *Escola do campo – espaço de disputa e de contradição*: análise da proposta pedagógica das escolas itinerantes do Paraná e do Colégio Imperatriz Dona Leopoldina. Florianópolis, SC: UFSC, 2013. [Tese doutorado].

SILVA, P. R. S. *A organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo e os complexos de estudo*. Fortaleza/CE, 2017. (no prelo)

THOMPSON, Edward. P. *A Formação da Classe Operária Inglesa I (A árvore da liberdade)*. São Paulo, Paz e Terra, 2010.

Uma escola do campo chamada Milton Santos: o florescer da Agroecologia

Luciano de Oliveira Costa
José Cláudio Rocha
Nayara Silva Santana

Introdução

A Educação do Campo e a Agroecologia não são a panaceia do mundo, mas, como ferramentas educacionais, abrem novos caminhos norteadores na prática dos saberes e dos fazeres que dialogam com a transdisciplinaridade, propondo descolonizar o conhecimento através da convivência e da contextualização de cada território com sua diversidade cultural.

A luta pela Educação do Campo no Sul da Bahia com foco na militância surge em uma perspectiva de efetivar as políticas públicas por meio da reforma agrária, para atender a uma população. Esta é, na maioria das vezes, famílias pobres e negras. Também é atendida a intensa ocupação de terras realizada pelo Movimento Sem Terra da Bahia. Este nasce para combater a fome, para fugir da escravidão e para resistir à opressão do sistema colonialista vigente, desenhado em um modelo capitalista importado da Europa e da América Central.

Com base nos estudos de Aguiar e Pires (2019, p. 194), são apontados momentos históricos em que a economia cacaueteira do sul da Bahia passou por crises, das quais destaca-se o ano de 1929. Nesse período, houve a quebra da bolsa de valores em Nova York, nos Estados Unidos, influenciando drasticamente o preço internacional do cacau, assim como a queda das exportações. Isso culminou em grandes dívidas mediante os compromissos assumidos com financiamentos prévios, que ocasionaram a

inadimplência e falência de muitos fazendeiros. Outra influência foi o crescimento das atividades agrícolas nas colônias inglesas e francesas da África.

Em entrevista dada à Revista Rede Brasil Atual, Ana Maria Amorim, integrante do Movimento Sem Terra (2015, p. 01). relata que a crise cacauera foi intensificada com o surgimento do fungo Vassoura de Bruxa (*Crinipellis perniciososa*), doença que acomete a plantação de cacau, afetando não somente o sistema produção agrícola, mas também, as questões intrínsecas a ele, como a política, educação, cultura e, principalmente, a bolsa de valores e, conseqüentemente, a economia do país, aumentando o índice de desemprego e da população desnutrida, assim como a falta de direitos fundamentais ao cidadão, garantidos por lei na Constituição 1988. Assim, fortalece-se uma sociedade economicamente, seguindo a todo vapor com passos velozes e na maestria do capitalismo selvagem, descartando as questões referentes à cidadania e desprezando a concepção holística de formação de um ser humano.

No sul da Bahia, por muito tempo se perpetuaram as tocaias realizadas pelos coronéis do cacau, que aprisionavam seus funcionários em troca de um prato de comida, contraindo uma dívida quitada apenas com a própria vida. As famílias negras, baianas e nordestinas que, no século 19, viviam presas às correntes da escravidão nas lavouras de cacau, continuam vivendo até hoje, às margens da sociedade, sendo privadas dos direitos essenciais às condições humanas: saúde, segurança, educação e habitação.

Assim, a Educação do Campo busca dialogar nas suas bases curriculares com outros saberes e fazeres, destacados nos conhecimentos dos povos tradicionais, na Educação Indígena, na Educação Quilombola e na Educação em Agroecologia. Esse olhar interdisciplinar enriquece e alimenta as fontes de saberes formais, disseminando os saberes informais e tecendo redes de memórias ancestrais entre os povos, tornando, assim, o ambiente escolar cada vez mais humano. Nesse sentido, o Movimento sem Terra (MST)

“visa especialmente à união entre o trabalho manual e intelectual, rompendo com a separação imposta pela sociedade de classe. Na escola proposta pelo movimento, ambas as formas de trabalho devem estar presentes e interligadas” (DALMAGRO, 2011, p. 48).

À luz Arroyo (2013) e de Rosymeyre Costa (2015), destaca-se que há uma necessidade de recriar os saberes tendo como norte a prática social, visando a superar a tradicional catalogação dos saberes, tal qual os autores o denominam “saberes do conhecimento”, disciplinares e curriculares, e “saberes da experiência”, construídos nos fazeres contextualizados em suas territorialidades.

A Agroecologia se integra ao saber da Educação do Campo como um rio que segue o seu percurso, brotando em suas nascentes as memórias registradas no inconsciente coletivo que se fortalecem nos braços d’água da sensibilidade humana, formando-se conforme os caminhos trilhados. Assim, são os conhecimentos culturais, populares e sociais que dialogam com as ciências naturais, as exatas e as ciências humanas, possibilitando uma multiplicidade de componentes curriculares vivenciados no campo.

Segundo Altieri (2012, p. 105), a Agroecologia emerge como uma disciplina que disponibiliza os princípios ecológicos básicos sobre como estudar, projetar e manejar agroecossistemas que sejam produtivos e, ao mesmo tempo, conservem os recursos naturais, sendo culturalmente adaptados, social e economicamente viáveis.

Quanto ao currículo escolar do campo, deve haver uma distribuição no conhecimento que colabore inteiramente na construção e formação dos discentes para além do Centro de Educação. Ademais, Altieri (2012, p. 105) conceitua a Agroecologia como “um estudo holístico dos agroecossistemas, abrangendo todos os elementos ambientais e humanos.” Sua concepção deve ser formulada partindo do Norte em que sejam correlacionados os temas transversais, abordando a temática da cultura local e a agricultura familiar, tanto dialogado na sala de aula, quanto no ambiente escolar, norteado pelos documentos legais da instituição de ensino.

O objetivo aqui proposto é lançar novos olhares para uma educação libertadora por meio dos saberes e fazeres entre a Educação do Campo e a Agroecologia, promovendo uma tríade entre o convívio das memórias, a agricultura do povo do campo e as novas tecnologias. É um convite à interdisciplinaridade e a epistemologia do saber. Acredita-se que são instrumentos para o fortalecimento de uma Educação em Agroecologia arraigada pela Educação do Campo coexistente no território de identidade do litoral sul da Bahia. O presente estudo contracenará com as linguagens e os códigos simbólicos da herança. Conforme afirma Ribeiro (2013) quanto às discussões acerca do projeto de escola proveniente das lutas pela terra, que asseguram as heranças étnicas, vivências e conservadorismos dos seus trabalhadores:

um projeto de escola, mesmo que seja uma proposta pedagógica saída de dentro dos movimentos sociais populares rurais/ do campo, não resolve a questão da terra. Terra e escola estão indissolivelmente imbricadas na constituição do que os movimentos sociais populares identificam, com o sentido da unidade política e da historicidade, como camponês (RIBEIRO, 2013, p. 195).

As práticas agroecológicas utilizadas pelos camponeses e camponesas na atualidade são registros das marcas históricas vivenciadas pelo povo do campo ancestral. Muitos foram os caminhos desde a diáspora negra até a falência dos coronéis do cacau, devido à infestação da vassoura de bruxa, deixando diversas famílias negras e indígenas desamparadas em terras cacauceiras. Como estratégia, o povo coletivamente fundou o Movimento Sem Terra na Bahia, que, posteriormente, fez a ocupação da Fazenda Bela Vista nas terras de Arataca, em que foi fundado o Assentamento Terra Vista. Com base na proposta de ocupar, resistir e produzir, surgiu o ideal de educação para os filhos dos assentados, em que a emancipação e resistência na terra estaria baseada na sua permanência, também por meio do conhecimento formal, visto que:

os movimentos sociais populares rurais/ do campo que, nas suas lutas, propõem-se a romper com séculos de políticas de expropriação / proletarização e dominação do campesinato brasileiro, inserem a educação do campo em projeto popular de sociedade, no qual a *emancipação humana* é o horizonte para o qual se orienta a sua caminhada (RIBEIRO, 2013 p. 189).

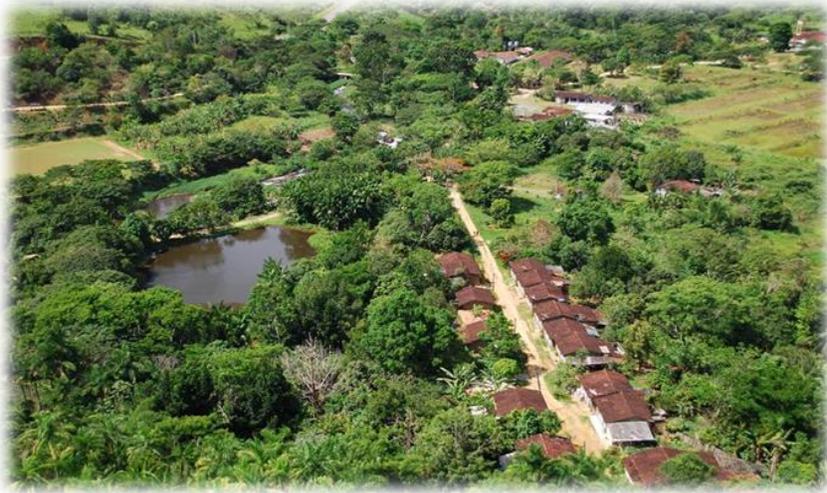
Nesse ínterim, com diversas marchas à Salvador com vistas a pleitear uma escola do campo, foi conquistada a Educação do Campo aliada à Agroecologia, para formar filhos e filhas de agricultores e agricultoras de toda a região, por meio da modalidade educação profissional, no ano de 2009.

Sem Educação no Campo, Sem Agroecologia, o Povo Vai Embora - Uma História de Resistência

O Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos está localizado no território de identidade do Sul da Bahia, região cacaueteira, zona rural do município de Arataca. Ele desfruta da riqueza dos recursos hídricos das águas do rio Una, conhecido na região como rio Aliança, situado em uma área de preservação ambiental (APP), considerada área de amortecimento do Parque Nacional Serra das Lontras.

O Centro de Educação Profissional faz parte do Assentamento Terra Vista, que ocupa 904 hectares da Mata Atlântica, um laboratório vivo formado por inúmeros agroecossistemas disponíveis para contemplação da sua biodiversidade, bem como ao plantio do cacau, na utilização das práticas agroecológicas com base na policultura e no consórcio de plantas, aos cuidados com a mãe terra e na preservação ambiental. Todo esse território ambiental tem sido utilizado para realização de estudos, pesquisas, vivências e visitas de campo dos discentes e pesquisadores de todo o mundo.

Foto 01. Assentamento Terra Vista olhado do alto. Disponibiliza de uma área de 904 Ha. Situado no coração do cacau, em meio Mata Atlântica, no Território do Sul da Bahia.



Fonte: arquivo dos autores

A construção do centro educacional foi uma conquista dos trabalhadores rurais do Movimento sem Terra da Bahia que vivem atualmente no Assentamento Terra Vista, desde os anos 90. Muito destes são sobreviventes e testemunhas dos prejuízos causados pela falência e pelo abandono de muitas fazendas cacauceiras, causando a decadência de coronéis e, principalmente, de muitos trabalhadores e trabalhadoras rurais.

Nas terras cacauceiras, pertencentes às regiões do sul da Bahia, o movimento supracitado buscou ocupar seu espaço e conquistar a dignidade humana do seu povo, formado em sua maioria por descendentes de africanos. A sua luta vai além da ocupação de terras improdutivas. É também uma batalha ao combate ao racismo estrutural e institucional provenientes da construção da negação do seu povo. É nesse embate ideológico que o Movimento Sem Terra da Bahia ocupa a região agrícola da cidade de Arataca, justamente no momento em que se iniciam as ações de ocupação das terras, dentre

essas a Fazenda Bela Vista, hoje Assentamento Terra Vista, que pertencia ao Coronel Elias Cavanhaque.

Segundo Joelson Ferreira, um dos fundadores do assentamento, eram épocas conflituosas em que se passou muita fome e aconteceram muitas mortes. Entretanto, as o sonho de um dia ter terras para criar e dar educação aos seus filhos foi mais forte. Assim, a conquista só será alcançada quando o povo tiver assegurados os direitos essenciais à vida: educação, saúde, habitação e segurança, garantidos na Constituição Federal de 1988.

Além disso, o Sr. Joelson assevera que: “Sem educação o povo vai embora!”. Conclui seu relato afirmando que conquistar terras ainda sem muita construção, só com promessa, o grupo desintegra. A necessidade de construir uma escola para atender a todos e todas, independentemente de idade, do sexo e da cor; até mesmo cuidar da terra precisa de formação e de tecnologias. O primeiro passo é educar o povo, assim ele narra:

“a primeira escola é a Escola Municipal Florestan Fernandes, logo depois foi construído o Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos, os dois nascem da discussão do MST da Bahia iniciadas em 1993, o movimento sempre pautou a educação como prioridade. Quando começou a ocupação, nós logo pautamos a educação para manter as famílias acampadas no assentamento, “nós defendia”, não era possível dispersar as famílias para cidade, nós não podia perder as famílias, tinha que garanti que as famílias ficassem, para isto era precisa ter escola.... O acampamento tinha que ser feito hoje e, no outro dia construir a escola” (COSTA, 2018, p. 75).

Nesse período, começou a saga do Movimento Sem Terra do Sul da Bahia, cobrando aos poderes públicos a efetivação das políticas públicas educacionais. Roseli Caldart (2012, p. 260) faz algumas indagações sobre as questões de políticas públicas, convidando-nos à reflexão a partir do contexto de luta e resistência em prol da educação do campo: “Como pensar em políticas de educação no campo ao mesmo tempo em que se projeta um campo com cada vez menos gente? E ainda, como

admitir como sujeitos propositores de políticas públicas movimentos sociais criminalizados pelo mesmo Estado que deve instruir essas políticas?”.

Com base nas reflexões feitas por Caldart, verifica-se que as ações coletivas devam ser cada vez mais intensificadas no movimento. Ademais, a luta não pode ser individualizada, tampouco invisibilizada. Assim, as questões propostas nas pautas do Movimento sem Terra se completam e são agregadas a outras lutas: evasão escolar do campo, êxodo rural, morte de jovens negros e negras do campo, analfabetismo, carência na formação de docentes para a Educação do campo e da Educação em Agroecologia. Por fim, convida-nos a pensar nas instituições federativas, estaduais e municipais como ocupantes do papel de opressores, quando não atendem aos direitos assegurados à população.

Foto 02. Fachada do Colégio Estadual Milton Santos (2009)



Fonte: arquivo dos autores

Depois de muito sacrifício, resistência e luta, o Estado da Bahia, no governo de Paulo Souto, autorizou a construção do Colégio Estadual Milton Santos. Assim, em 2008 suas portas foram abertas para atender o Ensino Médio, dentro do

Assentamento Terra Vista. Todavia, seu funcionamento só foi possível em 12 de abril em 2009, com a oferta dos cursos técnicos em Agroecologia e Informática.

Com a nomeação da sua primeira diretora Rosani Gentil, considerada na época a diretora sem alunos, o colégio deu os seus primeiros passos com muitas dificuldades, pois faltava alimentação, material escolar e, principalmente, discentes. Entretanto, a perseverança e a força de vencer prevaleceram. Foi então que surgiu a primeira iniciativa da gestora, juntamente com sua equipe, iniciando uma campanha de matrícula pelo assentamento, pela zona rural e pela cidade de Arataca; mesmo assim, houve um baixo número de matrículas. Nessa época, a carência de tudo era visível, sobrevivendo por um bom tempo por meio de gincana e doações arrecadadas pelos próprios alunos e alunas

Foto: 03. Fachada do Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos -2013



Fonte: arquivo dos autores

Quando no ano de 2010 o Colégio Estadual Milton Santos passou a ser Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos, autorizado pelo então superintendente da Educação Profissional da Bahia, professor Antônio Almerico Biondi, devido ao empenho da comunidade escolar e o

assentamento Terra Vista, que acreditavam na importância e necessidade de transformar o colégio em um centro estadual.

Rosemayre Costa (2015, p. 18) diz que “a educação profissional (EP) integrada ao ensino médio incorpora o sentido ontológico do trabalho em sua gênese.” No entanto, quando a EP começa a fazer parte do cotidiano do Assentamento Terra Vista, uma nova realidade se constitui quanto ao novo conceito Educação Profissional do Campo, buscando trazer reflexões sobre o trabalho como princípio educativo.

O Centro de Educação Profissional do Campo passa a receber jovens e a população circunvizinha de outros assentamentos, além demais cidades como Camaçã e Pau Brasil, que passam a levar discentes para estudar no centro de educação profissional, elevando o número de matriculados e futuros técnicos na região. Principalmente por ter um curso de Agroecologia, possibilitando novos olhares de agricultura e cultivo do cacau para a região do sul da Bahia.

Nessa época a gestão, os professores, os alunos e os assentados conseguiram desenvolver ações de grande importância ao território, se destacando nos períodos festivos durante as festas da cidade de Camaçã e de Arataca, com apresentação de “stands” para divulgar os cursos técnicos e mostrar os trabalhos realizados no Centro, levando, principalmente, as práticas agroecológicas e disseminando o saber e as relações que a agroecologia pode promover no território, bem como ser mais uma forma de fazer agricultura sem agredir o solo, os agroecossistemas e o ser humano.

Portanto, como resultado positivo destas ações, foi oportunizada a participação dos alunos do curso de Agroecologia no Congresso Nacional de Agroecologia em Fortaleza, experiência ímpar aos discentes e docentes, que retornaram com novos conhecimentos a serem aplicados em suas comunidades, autorizada e custeada pela Superintendência de Educação Profissional da Bahia/ Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

No ano de 2012, o professor Luciano Costa torna-se o novo gestor do Centro de Educação Profissional. Durante sua gestão,

realiza a primeira formatura dos técnicos matriculados em 2009, com a presença de autoridades: prefeitos, prefeitas, gestores da antiga Diretoria de Educação Regional (DIREC), representantes da Superintendência da Educação Profissional, políticos, deputados, a presença da reitora da Universidade Federal de Santa Cruz (UESC), professores, alunos, assentados, representantes do MST e convidados da comunidade local.

Depois da formatura, aconteceu a ampliação do atendimento a alunos e alunas no território de identidade litoral do sul da Bahia. O Centro de Educação Profissional passou a atender os municípios de Santa Luzia, Jussari e São José da Vitória. O Centro intensifica sua atuação na sociedade, ao participar das Feiras locais com exposição em “stands” e oficinas, levando os princípios da Agroecologia através da Educação do Campo em todas as regiões.

No ano de 2012, o Centro, juntamente com o Assentamento Terra Vista, promove a 1ª Jornada de Agroecologia da Bahia. Neste evento, diversos temas são abordados, entre eles a identidade negra e a participação da Casa de Bonecos vindos da cidade de Itacaré- BA, que se apresenta com danças e ritos africanos. A comunidade escolar e do Assentamento Terra Vista passam a ter uma nova dinâmica em relação às questões étnico raciais, para além de uma simples apresentação no dia 20 de novembro, dia da consciência negra.

A memória do colégio é registrada com a inauguração da galeria da história do Centro, em que se apresentam os seguintes quadros: a bandeira do Movimento sem Terra (MST), lembrando a importância do MST na construção do Assentamento e do Centro Estadual, a foto e a bibliografia de Milton Santos, a foto de Joelson Ferreira, responsável pela construção do Colégio Milton Santos e futuro Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos, um quadro da foto da primeira diretora Rosani Gentil e um quadro homenageando os primeiros professores desbravadores.

Foto 04. Bandeira do MST e Milton Santos



Fonte: arquivo dos autores

O aluno do Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos (CEEPCMS) e artista da cidade de Camacã, Ronison Rodrigues, envolveu um projeto de resgate cultural, contando a história do Assentamento e da escola por meio da pintura da faixa externa do muro da unidade, que representa a luta dos trabalhadores rurais, com destaque à defesa das práticas agroecológicas em uma perspectiva em Educação e Agroecologia.

O trabalho artístico do aluno é um marco histórico que descreve a resistência de um povo e os fatos reais acontecidos no território sul da Bahia. Destaca o cacau como a fruto da riqueza, ora símbolo de muita alegria, ora como marco de muita tristeza e sofrimento, de êxodo ao regresso com novo olhar de produção, em que atualmente se inserem os saberes dos profissionais técnicos e dos agricultores familiares. No referido trabalho, o artista apresenta os povos que fizeram deste solo uma terra rica e próspera para construir uma sociedade cacauceira.

Fotos 05. Painel Contando a saga dos povos do território
Litoral Sul da Bahia



Fonte: arquivo dos autores

No ano de 2014 o professor Artur de Oliveira Neto assumiu a gestão escolar do CEEPCMS, promovendo ações importantes como: a aprovação do curso de Agroecologia no Conselho Regional de Engenharia e Agronomia do Estado da Bahia, a 1ª Formação de docentes para Educação do Campo, com a realização da Capacitação ministrada Dr^a Nalva Araújo Bogo e Dr^a LuzeniCarvalho, ambas militantes do MST e professoras da Universidade Estadual da Bahia (UNEB); Premiação do Festival de Arte e Cultural Estadual (FACE), do aluno Kennedy Silva Santos (III Módulo do Curso Técnico em Informática), cantando uma música com o tema: PRECONCEITO NÃO; o Projeto Pintando o 7, estimulando os alunos a desenvolver suas habilidades e competências para a cultura e experiências científicas. Para os alunos do Curso Técnico em Agroextrativismo, foi realizada a oficina: Receitas de sabores e aromas de saberes populares.

No ano de 2016 o professor Luiz Carlos Santos assumiu a gestão escolar, realizando os Projetos Estruturantes, Participação da Feiras Agroecológicas, Implantação do Curso de Agroecologia em regime de Alternância, Requalificação dos Alojamentos e Implantação da Fábrica Escola do Chocolate, Recuperação de áreas degradadas com implantação do Sistema Agroflorestais (SAF), Oficina sobre Empoderamento Negro (UNEB- Gestec), Revitalização da Pintura Memorial Artístico, contando a história da escola e do Assentamento, Plantio de Mudas Frutíferas para implantação do pomar.

Segundo o atual diretor Luiz Carlos, houve uma consulta pública por parte da comunidade escolar considerando a necessidade de abarcar as discussões no âmbito de um marco na história da unidade, com a mudança do nome da escola que, de Centro Estadual de Educação Profissional do Campo Milton Santos, passou a ser Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta do Cacau e do Chocolate Milton Santos, traduzindo as ações e realizações já conquistadas através dos princípios da Educação do Campo. Um dos pontos principais abordados foi a valorização da mata atlântica, da história do cacau na região em consonância com as novas perspectivas em relação à produção do chocolate orgânico no território. Vale ressaltar que a unidade dispõe de uma Fábrica-Escola do chocolate Litoral Sul, em parceria com o assentamento Terra vista.

Tudo isso faz com que a educação do/no campo fosse mais uma maneira de defesa, além das armas, da foice e do facão, contra a opressão e o trabalho escravo ordenado pela classe dominante, que, às vezes é o próprio Estado, agindo como cúmplice das atrocidades e injustiças cometidas ao povo. As ações afirmativas devem ser almejadas e construídas coletivamente, para despertar o sentimento de pertencimento nos estudantes que vivem no e do campo.

Atualmente, o Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta do Cacau e do Chocolate Milton Santos atende em regime regular, totalizando cerca de 758 educandos entre eles: negros, negras e indígenas que vivem no campo, e também, atendem aos discentes oriundos da zona urbana com o objetivo de ter uma formação técnica no ensino profissional integrado e na educação de jovens e adultos, ofertados pelo ensino médio e fundamental nos cursos técnicos em: Meio Ambiente, Agroecologia, Informática, Zootecnia, Alimentos e Segurança do Trabalho. Hoje, muitos municípios: Camacã, Pau Brasil, Una, Canavieiras, Arataca, Jussari, São José da Vitória, Mascote, Santa Luzia são atendidos pelo Centro de Educação Profissional, localizado no assentamento, cujos cursos perpassam as abordagens da

agroecologia aliada às novas tecnologias. Além disso, cabe ressaltar esse movimento da cidade para o campo, ao reconfigurar o preconceito que era fortalecido na concepção das escolas rurais como desqualificadas, tendo o camponês de se deslocar para os centros urbanos em busca de escolarização. Assim, reafirma a premissa de que, com Educação e Agroecologia, o homem permanece no campo.

Nessa perspectiva, nasce o Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta do Cacau e do Chocolate Milton Santos, com a preocupação e a necessidade de formar e profissionalizar o homem, a mulher e o jovem do/no campo que ali se encontram carentes de uma formação técnica, bem como de toda a comunidade local e circunvizinha, de modo integral, juntamente com os demais centros que compõem o território Litoral Sul. Desse modo, o centro surge pra contribuir na formação do cidadão aproveitando o conhecimento empírico e informal, como também considerando todo aprendizado que o homem e a mulher campesina trazem por meio da formação da militância do Movimento Sem Terra, “como a educação e a formação estão sempre em relação com a sociedade e / ou o projeto de sociedade em que se inserem, para o MST, educar é fundamentalmente formar para transformar a sociedade” (DALMAGRO, 2011, p. 45).

A abordagem de Bogo (2010, p. 140) busca conceituar como “Campo é território onde convivem as diversas forças; classe é gente organizada e em luta”; assim, não se pode relacionar luta de classes, nem “educação do campo”, sem considerar que os objetivos e olhares dos camponeses são contrários aos latifundiários e principalmente aos empresários do agronegócio.

As marcas de resistências feitas pelo povo Sem Terra na cidade de Arataca apresentam em sua narrativa histórica, contextualizadas na vivência de suas conquistas, nas memórias e nas lutas presentes nos marcos de sua militância, principalmente quando se fala sobre Educação do Campo e na Agroecologia. Assim, esses saberes são alicerçados em uma pedagogia construída nos ideais e nas lições transmitidas pelo mais velhos,

que disseminaram a partilha, a alteridade e a luta identitária como pilares na construção dos saberes e fazeres tradicionais, na soberania alimentar e na valorização do campo.

É no diálogo entre os universos de saberes produzidos no campo que percorre a discussão deste artigo, tendo como objetivo relatar a história da construção de novos conhecimentos cultivados no Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta, do Cacau e do Chocolate Milton Santos, por meio de sua história, símbolo de luta e resistência. Esses saberes são assegurados em uma concepção de Educação do Campo.

Considerações finais

O Centro de Educação do campo propõe apresentar em seus componentes curriculares e em sua proposta filosófica não apenas uma formação técnica construída a partir dos cursos técnicos em Agroecologia, Zootecnia, Meio Ambiente, Alimentos, Segurança do trabalho e Informática. Busca, além disso, realizar ações interdisciplinares em suas atividades de campo, projetos e em sala de aula.

A proposta do centro objetiva atender aos alunos e às alunas das comunidades, ofertando o ensino médio integrado à educação profissional do campo e a educação de jovens e adultos no nível fundamental. Esse assentamento conta com uma diversidade de riqueza natural, educacional, cultural e projetos agrícolas como: recursos florestais, represas, rios que passam por dentro da agrovila, vastas áreas de terras coletivas e individuais, como também formações de educadores do campo, jornada de agroecologia e atividades socioeducativas.

A vivência na Educação do Campo e na Educação em Agroecologia promovem uma prática construída no princípio de que a Educação, a Agroecologia e o Campo constroem comunidades alicerçadas em novas concepções sobre o bem-estar humano, compreendido na tríade: agricultura familiar, soberania alimentar e preservação ambiental.

Nessa perspectiva, nasce o Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta, do Cacau e do Chocolate Milton Santos com a preocupação e a necessidade de formar e profissionalizar o homem e a mulher do campo que ali se encontravam carente de um espaço educativo formal. O Projeto Político Pedagógico construído coletivamente dentro da escola destaca uma formação holística, pontuando que a educação profissional tem um princípio educativo e deve ser conversado em todos os espaços educacionais, principalmente para as pessoas que habitam no campo, nas áreas de maior concentração agrícola e nas comunidades tradicionais.

Referências

- AGUIAR, Paulo C. B.; PIRES, Mônica M. P. A região cacauzeira do sul do estado da Bahia (Brasil): crise e transformação. Cuadernos de Geografía: *Revista Colombiana de Geografía*, Universidad Nacional de Colombia, vol. 28, núm. 1, p 194, 2019. Disponível em:<https://revistas.unal.edu.co/index.php/rcg/article/view/67437#textoCompletoHTML>. Acesso em: 14/07/2021
- ALTIERI, Miguel. *Agroecología: bases científicas para una agricultura sustentável* – 3. Ed. Rev. Ampl. – São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão Popular, AS-PTA, 105. 2012.
- ARROYO, Miguel G. *Curriculo, território em disputa* – 5ª ed. – Petropolis, RJ: Vozes, 2013.
- BOGO, Ademar. *Identidade e luta de classes*. 2ªed. São Paulo: Expressão Popular, p. 140, 2010.
- CALDAT, Roseli S. *Educação do campo*. Dicionário da Educação do Campo, Organizado por Roseli Salete Caldat, Izabel Brasil Preira, Paulo Alentejano e Gaudêncio Frigotto – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola plitecnica de Saúde Joaquim Venâncio, expressão Popular, p. 260. 2012.
- COSTA, L, O, *Pérolas negras do rio aliança: Educação profissional, memórias e resistências negras no assentamento terra vista*

Arataca/Ba. Dissertação (Mestrado em Gestão e Tecnologias Aplicadas a Educação) – Universidade do Estado da Bahia. Salvador, p. 75, 2018

COSTA, Rosemayre A. P, *Os saberes profissionais e a representação social do estudante trabalhador do Proeja no campo das relações escolares – A educação profissional e a intervenção social: coletânea de projetos de intervenção social de gestores dos Centros de Educação Profissional/Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos; Superintendência de Educação Profissional-Salvador: DIEESE; SUPROF, p.18, 2015.*

DALMAGRO, Sandra Luciana. In Vendramini, REGINA e MACHADO Ilma(organizadoras). *Escola e Movimento Social: a experiência em curso no campo brasileiro*. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, p.45- 48, 2011.

RIBEIRO, Marlene. Movimento Camponês. Trabalho e Educação liberdade, autonomia, emancipação: princípios / fins da formação humana.2ª ed. São Paulo: Expressão popular, p. 180-200, 2013. Disponível em: <https://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2015/06/sem-terra-reescrevem-historia-do-cacau-no-sul-da-bahia-9338/>. *Revista Rede Brasil* vol. 01 – p. 01 2012. Acesso 14/07/2021

Semeando soberania, partilhando saberes e formando consciências: MPA, soberania alimentar e Agroecologia

Marli Souza Fagundes
Anderson Amaro
Leila Santana da Silva

Educação Popular e Agroecologia: trincheiras táticas da resistência

Falar do campo é falar da vida, da vida que brota da semente, da água que irriga a semente e mata a sede da gente, do sol que aquece o solo mas que de repente é surpreendido pelo vento que chega pra avisar que irá chover ou fazer frio. E de repente a natureza aponta sinais com o barulho dos grilos zoam, o cantar das cigarras e a manifestação dos animais que avisam que o tempo está mudando...

ASSIM é o campo que mesmo resistindo as contradições de sua existência, continua tecendo sua história estreitamente vinculados aos movimentos da natureza e mesmo sem saber a camponesa e o camponês vai construindo educação no seu ofício de cultivar de observar e dialogar entre si...

ASSIM é vida no campo vivendo e aprendendo com a natureza onde o prazer da colheita está para além do resultado da venda, está na história no cheiro, no sabor e no prazer de colher o que a gente plantou.

Afinal o mundo camponês é uma escola em movimento cheio de dúvidas e incertezas, mas com uma esperança enorme de que a chuva dará boa produção de que o sol irá contribuir na colheita do feijão que o prazer de quem vive no campo é se alimentar do fruto cultivados por suas mãos (Luiz Carlos Sousa, MPA de Rondônia).

A Educação Popular e a Agroecologia têm a mesma matriz histórica, política e social, pois elas têm em comum as lutas de enfrentamento às contradições da realidade. No campo, o agronegócio (e suas transnacionais), as lutas pela terra e território,

a afirmação por uma outra educação emancipadora e uma proposta de produção de alimentos livre das amarras/controlado do capital. Os dois se entrelaçam na construção de um desenvolvimento territorial camponês e popular, construído ao lado dos/as camponeses/as e de suas práticas, culturas, diversidade identitária, aprendizados e saberes vividos desde o chão dos seus territórios.

[...] Se não for capaz de crer nos camponeses, de comungar com eles, será no seu trabalho, no melhor dos casos, um técnico frio. Provavelmente um tecnicista; ou mesmo um bom reformista. Nunca porém um educador de e para as transformações radicais (FREIRE, 1977, p. 93).

A Educação Popular voltada aos/as camponeses/as e a agroecologia têm se afirmado e se interrelacionado não só por um conjunto de práticas sociais, educativas e produtivas, mas também pelas lutas em defesa de um outro modelo de desenvolvimento para os povos do campo, das águas e das florestas. Apresentam-se como trincheiras de disputa contra-hegemônicas essenciais nesta atual conjuntura, em que a onda neofascista em evidência no Brasil avança sobre os territórios, experiências e espaços de construção do conhecimento do campo à cidade. A Via Campesina Internacional nos traz que:

[...] no es posible la Agroecología sin Educación Popular; sin la participación de las mujeres y jóvenes, pues la agroecología debe estar a lo largo de toda la cadena productiva, como práctica política-organizativa que posibilita solidaridad, autonomía, la reforma agraria popular, trabajo, renta y así la Soberanía alimentaria. En este contexto, para LVC la formación política-agroecológica constituye un proceso contínuo, amplio y sistemático de reflexión sobre la práctica, de incorporación de conocimientos socialmente producidos. Un proceso de producción y socialización de nuevos conocimientos desde las realidades concretas en que se

vive, respetando la multiplicidad de saberes y la diversidad social y humana (CLOC- Via Campesina Internacional, 2021).

Nessa trincheira e para o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), a formação através da Educação popular é indissociável de um projeto político estratégico de campo, em que se possa garantir vida digna em todas as dimensões e, principalmente, ter o direito livre e soberano de educar, lutar, produzir e semear soberania alimentar, respeitando o direito à terra/território, à ancestralidade e à diversidade dos povos, comunidades e/ou movimentos.

Todavia, a conjuntura não tem sido fácil para os/as camponeses/as. Por isso, temos afirmado que é tempo de luta, é tempo de instigar a nossa capacidade de resistência e rebeldia! É tempo de fortalecer o enfrentamento contra o poder do capitalismo sobre nossas vidas, educação, produção de alimentos e territórios! Está em curso no Brasil um profundo e decidido processo de privatização do ensino e da educação, tomando como ponto de partida a decisão política e ideológica dos setores conservadores de combater o caráter público, universal e, especialmente, formador de consciência que o legado da educação numa perspectiva contra hegemônica proporcionou nos últimos anos, assim como o legado a Educação Popular na formação social, produtiva, política e organizacional garantiu aos povos do campo, das águas e das florestas.

Vivemos um momento político no Brasil de um Governo Federal que privilegia o agronegócio e marginaliza o campesinato e todas as políticas públicas que fortaleceram a produção de alimentos. Esse mesmo Governo tem transformado a crise sanitária do COVID-19 numa iminente crise alimentar, dando lugar, atualmente, à inflação dos alimentos, à perda da capacidade de compra da classe trabalhadora e ao efetivo retorno à fome como uma construção que controla os sujeitos, colocando-os em condições de extrema vulnerabilidade. Ao lado disso, tem, intencionalmente, permitido de forma articulada a recomposição de lucro do empresariado da educação privada que olha a crise como mais uma oportunidade de

negócio, especialmente, pelo ensino virtual/a distância de um lado, e o sucateamento das universidades públicas através do alinhamento ao governo federal no enxugamento das políticas/programas voltados ao financiamento/gestão pública do ensino, pesquisa e extensão, de outro.

Mas, mesmo com esse cenário, é a partir do território que enfrentamos e construímos poder popular e soberania com nossas experiências e ações coletivas. É dentro do território que afirmamos a educação contra hegemônica como essencial à vida dos povos e à formação de uma consciência agroecológica. Com esse caminho, mesmo em conflitos (agrário, ambiental e etc), resistimos e produzimos vida para afirmar a importância de construir soberania alimentar.

Camacho, Cubas e Gonçalves (2011) pontuam que o território é sempre um espaço de lutas nas esferas política, econômica, social, cultural e até mesmo ideológica; por isso consideramos sua multidimensionalidade. O território é alvo de disputa tanto nos campos materiais, quanto nos imateriais. Por isso, os conflitos entre os conceitos do Paradigma da Questão Agrária e do Paradigma do Capitalismo Agrário¹ (CAMACHO; CUBAS;

¹ Há diferentes concepções teóricas de compreensão do desenvolvimento do capitalismo no campo, dentre elas se destacam dois paradigmas, entendendo paradigma como um conjunto de pensamentos, teorias e teses que procuram explicar a realidade. O *paradigma do capitalismo agrário*, defendido pelos teóricos do RIMISP, entende que o único futuro para o campesinato está na metamorfose do camponês em agricultor familiar. Ou seja, como é inevitável a tendência ao desaparecimento do campesinato, a única possibilidade de sobrevivência ao camponês consiste na transformação dele em agricultor familiar, inserindo-o plenamente no mercado, racionalizando ao máximo a sua produção. Portanto, para esse paradigma, o futuro do campo terá três opções: a inserção do camponês ao mercado, a pluriatividade ou então, políticas compensatórias. O *paradigma da questão agrária*, defendido pelos teóricos da CLACSO, entende que a luta pela terra e pela reforma agrária é a forma privilegiada da criação e recriação do camponês. O camponês é aquele que luta pela terra. Sem a luta o camponês deixa de existir. [...]. O RIMISP está vinculado ao Banco Mundial enquanto que a CLACSO vincula-se a Via Campesina (FELÍCIO, 2006, p. 5, grifos nossos). Para melhor entendimento, importante

GONÇALVES, 2011, p. 19). Conceitos esses que refletem a “Segurança Alimentar” e a “Soberania Alimentar”, ou seja, se torna necessário explicitarmos essas relações, para não nos limitarmos à realidade capitalista (CAMACHO; CUBAS; GONÇALVES, 2011, p. 19).

É por esse referencial que se faz necessário discernirmos as diferenças entre segurança alimentar e soberania alimentar, antes que possíveis confusões possam ser construídas, pois quando apostamos na soberania alimentar não estamos apenas demarcando um campo de pesquisa ou mais uma nomenclatura para os próximos projetos, tampouco mais um conceito ou palavra chave. Então, para o momento é importante definir que enquanto a segurança alimentar tem a ver com a obrigação dos Estados nacionais em garantir o acesso aos alimentos em quantidades suficientes, sem se por em questão a origem dos mesmos, inclusive podendo contar com ajudas internacionais; a ideia e o conceito de Soberania Alimentar está erigido à partir da defesa do direito dos povos e dos países de definir suas próprias políticas e estratégias de produção de alimentos destinados ao abastecimento de sua população, antes mesmo da necessidade mercadológica e de exportação, como imperante e crescentemente marcado no cenário global (THOMAZ JR., 2007, p. 9).

Essa diferenciação é fundamental para entendermos a importância de como a Soberania Alimentar é construída. Esse conceito é consubstanciado pela lógica do Paradigma da Questão

demarcar que o RIMISP é o Centro Latinoamericano para el Desarrollo Rural (RIMISP) onde se agrupam e articulam os teóricos que defendem a expansão do capitalismo de maneira única e homogênea e seguem alinhados com o Banco Mundial, enquanto que a CLACSO é o Centro Latino Americano de Ciências Sociais (CLACSO) que agrega 736 centros de pesquisa e pós graduação na área de ciências sociais e humanas em 51 países da América Latina e outros continentes, que, dentro da construção de um pensamento crítico, vem confrontando o pensamento hegemônico latinoamericano, a partir de uma leitura complexa da realidade no campo e que dialoga com as populações camponesas, principalmente, com a Via Campesina.

Agrária, pois propõe uma política de desenvolvimento territorial rural que remete ao Plano Camponês² e, por consequência, à agricultura camponesa. A produção de alimentos deixa de ser algo resolvido de maneira imediata e paliativa, passando a ser algo que tem a necessidade de transformar a estrutura de todo o modo de produção. Substituindo a lógica mercadológica do agronegócio e, no lugar, desenvolvendo uma lógica social não só de abastecimento de alimentos à população, mas também de controle dessa produção de alimentos, de modo que possibilite o fortalecimento da agricultura camponesa (CAMACHO; CUBAS; GONÇALVES, 2011, p. 19).

Nesse caminho, como traz Souza (2015, p. 19) os alimentos são uma questão central no desenvolvimento de toda a história humana, pois não existe vida, não existe ser humano sem alimentos. Na história das sociedades, o desenvolvimento da Agricultura teve uma importância fundamental para a continuidade e existência da humanidade. Em todo o processo, muitas disputas ocorreram em torno dos alimentos, pela disputa da terra, da água, dos produtos, etc. Muitas sociedades e impérios entraram em crises profundas por falta de alimentos adequados, assim como houve guerras por comida. Daí a importância de compreender a magnitude dessa questão.

Por esse caminho, é necessária a reflexão, pois a “crise” dos alimentos nos desafia a discutir a continuidade da vida humana, principalmente “se considerarmos que entre 1992 e 2012 a população mundial aumentou 26%, enquanto que a produção de alimentos aumentou em 45% e que ao mesmo tempo e pela

² O Plano Camponês é uma proposta do MPA, que foi construída a partir de muitos debates e estudos sobre a realidade do campo brasileiro. Além de afirmar o campesinato como sujeito político, apresenta um conjunto de ações econômicas, políticas e culturais que traduzem concretamente os objetivos do movimento: produção de comida saudável e vida de qualidade no campo. MPA. **Plano camponês: Um projeto de vida de qualidade no campo e na cidade para o campo.** Disponível em: <https://mpabrasiles.wordpress.com/plano-campones/>. Acesso em: 30 de março de 2021.

primeira vez chegamos na maior cifra de pessoas passando fome, também chegamos a um bilhão e meio de pessoas obesas (o que revela que há uma alimentação inadequada, indicando que o organismo tem excesso de alguns nutrientes e falta de outros). E ainda, cerca de 1/3 dos alimentos são desperdiçados, isso evidente que o problema não está somente na produção, mas no sistema de distribuição e consumo (KRAUSER, 2014).

Ao lado disso, chegamos a um Brasil que volta, em 2021, segundo dados do Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil, ao mapa da fome com 19 milhões de brasileiros/as famintos e labutando pela sobrevivência diária, principalmente, a população do campo, as regiões Norte e Nordeste, a população negra e as mulheres, com condições agravada nesse cenário.

Portanto, discutir a situação a que estão submetidos os camponeses produtores de alimentos, discutir a qualidade de alimentos no país desde a produção, até o abastecimento e o consumo, é discutir também o modelo de sociedade em que vivemos, o capitalismo, que no campo é prioridade, o Agronegócio, que produz para exportação a base de exploração dos recursos naturais e da força de trabalho barata. É esse modelo produtivo que vem sendo implantado e está avançando a cada dia, monopolizando todas as cadeias produtivas e, conseqüentemente, como mostram os dados, o resultado é uma produção de *commodities* envenenada para exportação, submetendo os camponeses ao seu pacote químico de insumos, etc., ao passo que a população fica sem alimento ou com alimentos de má qualidade. Para comprovar, para além de outras conseqüências, basta olhar a situação de saúde dos brasileiros (SOUZA, 2015, p. 20).

Assim, a importância da produção de alimentos com base agroecológica, na intenção também da soberania alimentar, ressignifica-se no contexto da produção de alimentos a partir da agricultura camponesa para o MPA. Portanto, para compreensão coletiva, podemos entender que Soberania alimentar “é o conjunto

de políticas públicas e sociais que deve ser adotado por todas as nações, em seus povoados, municípios, regiões e países, a fim de se garantir que sejam produzidos os alimentos necessários para a sobrevivência da população de cada local. Esse conceito revela uma política mais ampla do que a segurança alimentar, pois parte do princípio de que, para ser soberano e protagonista do seu próprio destino, o povo deve ter condições, recursos e apoio necessários” (CALDART, 2012, p. 717) ou, como traz a Via Campesina Internacional, a soberania alimentar é:

O direito dos povos a definir suas próprias políticas e estratégias sustentáveis de produção, distribuição e consumo de alimentos que garantam o direito à alimentação a toda a população, com base na pequena e média produção, respeitando suas próprias culturas e a diversidade dos modos camponeses de produção, de comercialização e de gestão, nos quais, a mulher desempenha um papel fundamental (VIA CAMPESINA BRASIL, 2010).

Como trazem Vinha e Schiavinatto (2015), a soberania alimentar aposta em princípios que questionam a concentração de poder do sistema agroalimentar. Além do acesso aos alimentos, argumenta pelo direito dos povos e países em definirem as suas próprias produções e políticas agrícolas de acordo com as necessidades internas, em detrimento do modelo agroexportador. Ao contrário da segurança alimentar, política compensatória que garante parcialmente alimentos industrializados para as populações pobres, a soberania alimentar é pensada como política que recupera o poder da produção de alimentos saudáveis, que não utiliza agrotóxicos, nem transgênicos. Ainda, a soberania alimentar redimensiona os projetos de reforma agrária e agroecologia, apoiando os processos administrativos de grupos, associações e cooperativas dando autonomia às famílias na gestão e produção de alimentos. (VINHA; SCHIAVINATTO, 2015. p. 188).

Refletindo o paradigma da Alimergia: construção dos/as camponeses/as do MPA Brasil

O MPA, dentro de um processo de construção coletiva com suas famílias camponesas, atua na ação permanente de conscientização dos/as camponeses/as sobre o papel destrutivo do modo de produção capitalista nos modos de vida e na produção do campesinato. Ao mesmo, nesse desenrolar, vem afirmando que é necessário reconstruir outro modelo de produção que mantenha as relações sociais, ambientais, de gêneros e produtivas no centro dos territórios camponeses e que, a partir destes territórios, direcione sua força, sua produção de conhecimentos, suas experiências e seus saberes na construção da soberania alimentar que garanta uma relação com a autodeterminação e independência dos/as camponeses/as. Nesta, a produção de alimento dialoga, necessariamente, com hábitos culturais, ancestrais, sociais, assim como com diversas práticas produtivas e de consumo desenvolvidas pelos camponeses/as ao longo de sua trajetória, tudo isso dialogando com o meio ambiente e o contexto vivido. Desse processo, as sementes crioulas são o elemento central para a manutenção da vida no campo e da tradicionalidade popular de produzir alimentos.

O Plano Camponês, baseado no conceito de *Alimergia*, revoluciona com os pressupostos sociais vigentes no modo de produção e apropriação capitalista. A Soberania Alimentar passa a ser um conceito que participa concomitantemente com energia e reprodução do modo de vida camponês. Para esses/as camponeses/as, a Soberania Alimentar afirma que cada país tem o controle sobre o tipo de produção, para que seja priorizada para sua população, de modo conjunto à produção agroecológica. É fundamental estabelecer a crítica na questão do desequilíbrio entre as necessidades da população e o que realmente se produz, onde se consome e quem ganha com essas amarras. Quando 45% da produção global em 2012 foi desperdiçado, o que precisamos não é produzir mais, mas distribuir melhor, direcionar recursos

para alimentos, além de planejar de maneira mais eficaz (CAMACHO; CUBAS; GONÇALVES, 2011; WITTMAN, 2011).

A Alimergia, nessa construção, se coloca como um novo paradigma que tem por intencionalidade “responder aos desafios e às exigências objetivas que a comunidade humana e a sobrevivência da vida da biosfera nos colocam” e traz o desafio de “unir em um processo produtivo integrado e sistêmico, alimentos, meio ambiente e energia” (SILVA; VAROLLI; GORGEN; OLIVEIRA; COIMBRA; FRANCESQUI, 2016), como faz referência os/as camponeses/as do Rio Grande do Sul, onde se deu a materialização de uma experiência nacional dentro do MPA Brasil. Alimergia é um novo conceito em agricultura, pecuária e floresta que procura:

desenvolver formatos produtivos que integrem de maneira sinérgica a produção de alimentos e de energia com preservação ambiental. A alimergia visa a soberania alimentar e energética das comunidades e dos povos de maneira integrada e harmônica com os ecossistemas locais. No entanto, isso só será possível através de sistemas agrícolas de base ecológica, de modo especial a Agroecologia, o que implica em sistemas complexos de policultivos (SILVA; VAROLLI; GORGEN; OLIVEIRA; COIMBRA; FRANCESQUI, 2016).

A partir desse paradigma, o movimento “tem como principal meta: a produção de Alimentos e Energia, com Respeito ao Meio Ambiente, no interior do modo de produção camponês, entendendo o mesmo como uma célula, parte de um território, que tem relação com o todo (SILVA, 2017). Ou seja, conforme o autor, a intencionalidade desse paradigma é buscar a superação da concepção capitalista que resultou no atrelamento militar-industrial da agricultura e no pacote da “Revolução Verde”. A Alimergia tem como objetivo central desenvolver novos sistemas agrários com base na síntese da produção de alimentos saudáveis, na preservação e conservação ambiental, na geração de energias renováveis e na ocupação popular do território.

Nesse rumo, com métodos de produção sustentáveis e ecologicamente coerentes com as práticas camponesas, o movimento da soberania alimentar, articulado dentro do Plano Camponês, tem provocado um aprofundamento sobre a perspectiva agroecológica, como uma abordagem multifuncional para produção de alimentos que incorpora conservação da biodiversidade, do ecossistema e do bem-estar da comunidade. Assim, o Plano Camponês ressignifica-se e fica mais complexo, já que a intencionalidade dele é estruturar-se em cima da produção camponesa agroecológica, para, em seguida (ou simultaneamente), agregar outros elementos da vida social, cultural, agrária-territorial e ambiental, amadurecendo um projeto político estratégico com base em outro padrão agrícola e agrário, com intencionalidade contra-hegemônica.

Sementes crioulas: afirmando saberes no fazer da agroecologia a partir da experiência do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) na Bahia

*Sem sementes, não há agricultura;
sem agricultura, não há alimentos;
e sem alimentos, não há povos.
(CLOC - Via Campesina)*

O trabalho de resgate, preservação e multiplicação de sementes crioulas tem sido foco de atenção dos movimentos sociais, redes de comunidades, Organizações Não Governamentais (ONG's) e instituições públicas envolvidas no trabalho com a agricultura camponesa. Segundo a legislação brasileira, são denominadas sementes crioulas as variedades desenvolvidas, adaptadas ou produzidas por agricultores/as familiares, camponeses/as, assentados/as da reforma agrária, quilombolas ou indígenas, com características bem determinadas e reconhecidas pelas respectivas comunidades. (Lei de Sementes e Mudanças – Lei Nº 10.711/2003, Art.

2º, XVI). Em algumas regiões do país, essas sementes também são chamadas de sementes nativas ou tradicionais.

Desde o início da agricultura e do desenvolvimento das espécies cultivadas, os camponeses e as camponesas de todo o mundo conservam e selecionam suas próprias sementes. Esse processo foi e continua sendo fundamental para gerar a diversidade de cultivos e variedades conhecidas nos dias atuais. Esse debate surgiu em virtude do grande impacto negativo causado pela difusão dos pacotes tecnológicos da “Revolução Verde” no ambiente rural, tendo em vista que esses pacotes se baseiam no monocultivo de *commodities* com o uso de sementes melhoradas, agrotóxicos e máquinas agrícolas, contaminando solo, água e ar, reduzindo a biodiversidade, as variedades de sementes e cultivares e, conseqüentemente, a redução da autonomia dos/as camponeses/as sobre o processo produtivo.

Outro fato que vem contribuindo para a perda da diversidade de recursos genéticos locais é a rápida disseminação das lavouras transgênicas, por meio das ocorrências de contaminação pelas variedades transgênicas plantadas próximas às áreas de agricultores que plantam sementes crioulas, fato que vem sendo documentado. (AS-PTA, 2014). Por outro lado, a agroecologia vem propondo uma nova forma de fazer agricultura que garante a autonomia das populações rurais e a preservação dos recursos naturais. A agroecologia também busca valorizar os saberes tradicionais, a agricultura familiar, a soberania alimentar, os alimentos saudáveis, bem como a manutenção e o resgate das sementes crioulas, levando em consideração a forte relação que essas sementes guardam com a identidade cultural de diferentes povos e comunidades rurais. Como afirma a Via Campesina Internacional, a que nos articulamos:

La Vía Campesina promueve la agroecología como una forma clave de resistencia a un sistema económico que antepone el lucro sobre la vida. Se reconoce que los pequeños agricultores, incluyendo campesinos, pescadores, pastores, trabajadores agrícolas y rurales,

y los pueblos indígenas, que representan casi la mitad de la población mundial, son capaces de producir alimentos para sus comunidades y alimentar al mundo de una manera sostenible y saludable. Las semillas son un pilar insustituible de la producción de alimentos y la base de la reproducción productiva, social y cultural. La Vía Campesina promueve los derechos de los agricultores a utilizar, desarrollar y reproducir las semillas campesinas y criollas, y se lucha en contra de los intentos de las corporaciones para controlar nuestra herencia común (CLOC - Via Campesina Internacional, 2021).

Nesse alinhamento coletivo, a partir dos povos do campo, das águas e das florestas, que tem a soberania alimentar e o território com eles essenciais, enquanto Via Campesina, o MPA vem buscando materializar a soberania alimentar em articulação internacional, mas, principalmente, no chão dos territórios, recorrendo à organização local. No seu trabalho cotidiano, tem feito um processo de debate com trocas de experiências e incentivo às iniciativas conectadas às sementes crioulas já existentes nas comunidades, assim como o estímulo para que outras famílias e comunidades também iniciem e fortaleçam esse importante trabalho de cuidar, guardar esse patrimônio genético, atualmente, ameaçado.

Como esse debate está presente na gênese do movimento, desde o início da articulação do MPA na Bahia diante da necessidade de estabelecer um plano de ações estratégicas, na perspectiva de fomentar o resgate, a conservação e a multiplicação de sementes crioulas, essa reflexão - ação fez e faz parte da nossa história, corroborando, com isso, que o MPA buscou parcerias junto a órgãos e entidades governamentais para apoiar tais ações, contribuindo para o aumento da segurança e soberania alimentar, redução dos custos de produção, identificação de guardiães e guardiões de sementes, resgate de sementes da biodiversidade, garantindo a autonomia das famílias e seus territórios, hoje espalhados em 55 municípios do Estado da Bahia que fazem parte das 5 regiões onde atua o MPA da Bahia, sendo elas: o Centro-

norte, Recôncavo, Sudoeste, Chapada Diamantina e Baixo Sul. No entanto, hoje, com um trabalho direto e permanente a partir das sementes crioulas, em 35 municípios envolvendo um total de 113 comunidades e cerca de 1.000 famílias, dentre elas mais de 350 guardiãs/os camponeses/as.

Nesse aspecto, em se tratando do processo mais sistemático que temos realizado no que se refere às sementes crioulas, podemos salientar que ocorre através de muitas lutas e também de parcerias, desde movimentos e organizações nacionais, estaduais e locais que acreditam nesse potencial, até entidades financiadoras de projetos com esse direcionamento. Em 2005, tivemos o primeiro apoio, quando a Fundação Banco do Brasil disponibilizou um recurso para executarmos uma ação comunitária de armazenagem de sementes.

Na ocasião, foram confeccionados mais 160 silos de zinco para melhorar o armazenamento de sementes, em especial milho e feijão, já que sempre foi um dos gargalos para o campesinato a armazenagem de forma comunitária e em quantidade, visto que o mais comum é a armazenagem familiar. Também, foram realizadas experiências com implantação de algumas variedades de palmas, algumas dessas resistentes à conhecida Cochonilha do carmim (cientificamente identificada pelo nome de *Dactylopius coccus*), denominado “ensaio de palmas”. Numa variante de 0,5 a 1,0 há em 6 (seis) municípios, dada a importante adaptação dessa planta à região semiárida e seu benefício na alimentação animal, pois ela, sendo resistente a climas adversos, como pluviometria baixa (semiárido), serve como estocagem de alimento para os períodos de escassez de alimentos para as criações.

Em seguida, foram realizadas outras ações em parceria com o governo do estado da Bahia, executadas por nossas entidades – Associação dos Pequenos Agricultores do Estado da Bahia (APAESBA) e Cooperativa Mista de Produção e Comercialização Camponesa do Estado da Bahia (CPC), cujo objeto foi a implementação de 16 de campos de sementes de sequeiro irrigados, com a perspectiva de multiplicação e resgate de sementes crioulas. Cada campo tinha uma área de 2ha (dois

hectares). O plantio foi feito com sementes de milho e feijão. Essa ação foi realizada em 10 municípios, atendendo a duas regiões (sudoeste e centro norte) da Bahia. Para a execução dessa ação, desenvolveu-se mapeamento parcial de variedades crioulas existentes na região, realizando diagnósticos, buscando, dessa forma, identificar as dezenas de variedades existentes junto ao campesinato baiano.

Nesses levantamentos realizados de variedades crioulas de milho e feijão, foram colhidas e distribuídas mais de 5 toneladas de sementes dessas espécies, as quais contribuíram para a redução da dependência das famílias beneficiadas, além de ter sido identificadas 44 variedades de feijão e 23 de milho. Além disso, durante esse trabalho, identificamos a existência de “outras sementes”, mudas (a exemplo da mandioca) e raças crioulas (a exemplo dos caprinos, ovinos e bovinos) que passaram por melhoramento genético, assim como as plantas adaptadas ao semiárido. Foram construídas, ainda, casas de sementes em alguns municípios, avançando, dessa forma, na ação de preservação e armazenamento comunitário. Sendo evidenciado em momentos de trocas e exposição durante a realização de festival de sementes crioulas, em que buscamos incentivar o/a guardiã/o que mais tem sementes guardadas- preservadas. Nesse sentido, estamos na construção do III Festival da semente crioula, abaixo fotos do segundo festival.



Mesmo com um contexto político de recuo nas políticas públicas e desmantelamento de programas fundamentais para a produção, comercialização e distribuição de alimentos da agricultura camponesa, é importante demarcar que seguimos com as ações em sementes crioulas desde as comunidades camponesas como elemento essencial para a resistência camponesa na luta dos seus territórios, assim como fundamentais para o processo de formação de uma consciência agroecológica.

Uma das ações táticas que, atualmente, o Movimento vem desenvolvendo, fruto da conquista dos/as camponeses/as, é uma parceria entre SDR/CAR, Embrapa Semiárido e o Serviço de Assessoria a Organizações Populares (SASOP), que tem por objetivo, em síntese, promover a criação de uma Rede de Sementes Crioulas, envolvendo a identificação, bem como a ampliação dos/as guardiãs/os multiplicadores/as, formação técnica e acompanhamento técnico continuado, assim como a promoção de intercâmbios e a construção de um plano de comunicação. Dentre outros elementos, essa ação envolve um total de 14 municípios, 84 comunidades e 115 guardiãs/os da região centro-norte do estado. Cabe destacar que a proposta metodológica dialoga com as práticas agroecológicas de diversidade e constante diálogo com a realidade territorial, um elemento importantíssimo, dado o histórico de políticas de estado que não dialogam com a realidade camponesa local, além de propiciar um importante “Diagnóstico da Agrobiodiversidade”, através de ferramentas participativas como o “Mapa da agrobiodiversidade” e a “Lista da agrobiodiversidade”, realizados em formato de oficinas locais. No decorrer do processo com o contexto de pandemia, com outra ferramenta, nesse caso em específico, trabalhamos com o chamado “Inventário da Agrobiodiversidade”, que é aplicada na unidade familiar, ambas evidenciando a riqueza local/territorial a partir dos/as próprios/as camponeses/as.

No decorrer desse processo, temos impulsionado a ação para cada família **Adote uma semente**, sendo parte da campanha Sementes Patrimônio dos Povos a Serviço da Humanidade da Via

Campesina, cuja responsabilidade é dividida com o MPA. A pretensão da ação da *campanha cada família adote uma semente crioula* é que possamos, em primeiro momento, aplicar um diagnóstico para identificação das variedades já cultivadas pelas comunidades, para depois construir, junto a cada família, qual/quais a/as variedade/s SERÃO ADOTADAS, comprometendo-se a família a não a perder (esse é um trabalho permanente, tornando-a GUARDIÃ). Por fim, constroem-se espaços formativos, educativos, festivos etc. em cada território. Abaixo, foto de um dos momentos de formação e de um viveiro.



Fonte: MPA Bahia

O elemento fundante da campanha é termos uma diversidade de famílias guardiãs como é o caso de Dona Nice, camponesa do Paraíso, município de Jacobina – BA, guardiã de mais de 100 variedades de sementes crioulas.

Nesse sentido, a Via Campesina, juntamente com o MPA, busca fomentar e estimular o livre intercâmbio de sementes crioulas, bem como o resgate de experiências locais/territoriais de conservação, feiras camponesas para compartilhar saberes e sabores, troca de sementes, como também a recuperação da memória histórica e da cultura ancestral relativa ao manejo das sementes, promovendo, dessa forma, uma agricultura agroecológica que reproduza mais e melhor alimentos e sementes. Tudo isso contribuindo para a afirmação de que a soberania alimentar e as sementes crioulas estão intrinsecamente

interligadas. Como defende Silva (2016) sobre Pancha, uma das dirigentes da Asociación Nacional de Mujeres Rurales e Indígenas (ANAMURI) e da Via Campesina no Chile:

as sementes crioulas constituem o pilar fundamental da soberania alimentar, junto à luta contra a agricultura transgênica do oligopólio agroindustrial multinacional. A defesa da soberania alimentar parte de onde parte a cadeia alimentar, e esta começa com as sementes. O roubo de sementes, cometido pelas multinacionais contra os camponeses, faz com que o acesso à terra de nada nos sirva, se vamos ser dependentes desse oligopólio que busca a hegemonia sobre as sementes.

Em síntese, o trabalho com as sementes está dentro de nosso projeto político, o qual denominamos Plano Camponês no eixo soberania genética, a qual consiste no direito dos camponeses/as, povos originários e comunidades tradicionais em decidir o que vão produzir, de que forma, qual modelo tecnológico que vão utilizar, garantindo assim a autonomia e independência frente à imposição do agronegócio.

Podemos afirmar que, assim como a produção de alimentos de forma geral, o trabalho com as sementes continua sendo realizado atualmente. No entanto, adotamos metodologias que possibilitem o acompanhamento e a implementação, sem colocar em risco os/as camponeses/as. Porém, é imprescindível destacar pelo menos dois elementos que influenciam fortemente nesse caminhar.

O primeiro diz respeito ao processo de perda de direitos recorrente desde o governo Michel Temer e seguido com Bolsonaro como, por exemplo, a paralisação do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) Sementes, política pública fundamental para a produção e distribuição de sementes crioulas e varietais. Segundo a pandemia que esse ano veio sinalizar mais fortemente e/ou com maior evidência, os resultados desse modelo de produção capitalista devastador, que colocou em xeque a “regularidade” da vida humana, envolvendo-as num contexto de pânico e muitas mortes e, por outro lado, a inevitável necessidade

de sobreviver. Daí também se reafirma o trabalho fundamental do campesinato na produção e no fornecimento de alimentos saudáveis, indicando o quão emergente é o impulsionamento do trabalho com as sementes crioulas.

Acreditando que muito ainda precisa ser feito e que nos deparamos sempre com os desafios postos no movimento da história na construção de um país soberano, destacamos alguns elementos que consideramos pertinentes nesse caminhar:

- Mapeamento/acompanhamento constante de camponeses/as guardiã/os de sementes crioulas, visando sempre ao fortalecimento das iniciativas em seus vários aspectos;

- Visualizar e/ou fortalecer sempre as parcerias que colaboram com essas iniciativas, desde ações produtivas, até às formativas, educativas e de comunicação;

- Se colocar sempre no enfrentamento aos múltiplos ataques aos/as camponeses/as que vão desde a falta de políticas públicas direcionadas e adequadas às suas realidades, perpassando o entreguismo às multinacionais do patrimônio dos povos, mediante concessões e leis que dão a esses plenos poderes sobre os bens comuns naturais;

- Continuar na luta pelo fortalecimento dessas experiências e vivências a partir de práticas coletivas, intercâmbios, feiras, projetos, elaboração de políticas direcionadas, assim como sua implementação por parte do estado;

- Impulsionar o trabalho com as sementes crioulas, respeitando sempre a cultura, o saber local que nos rodeia, possibilitando assim, um olhar mais aprofundado ao tema e à sua relevância;

- É imprescindível construir/evidenciar a relação entre o debate e trabalho das sementes crioulas com as relações sociais de gênero, poder, classe e questão étnico – racial, no intuito de garantir, a partir da perspectiva socialista, a luta contra a manutenção de heranças patriarcais, racistas e de outras ordens preconceituosas existente em nosso meio.

Considerações finais

A partir da socialização da construção coletiva enquanto Via Campesina, assim como da socialização das experiências do MPA na construção da agroecologia, da preservação e multiplicação das sementes crioulas, afirmamos o desafio tático da territorialização da agroecologia tendo a educação como um fio condutor essencial à afirmação e à formação de consciências da diversidade camponesa, que luta e resiste por acesso a terra, como também pela defesa dos seus territórios.

Pensar no fazer-viver agroecologia demanda entender profundamente a relação dos povos do campo, das águas e das florestas com a natureza. A agroecologia, por esses povos, foi se configurando como instrumento ideológico de um outro modo de produzir e viver, principalmente, no campo. Entretanto, ao mesmo tempo, a agroecologia se traduz em enfrentamentos cotidianos pela produção de alimentos e pela vida. Por isso, afirmamos que temos o desafio de territorializá-la em cada território, a partir das experiências camponesas, rumo ao desenvolvimento territorial camponês e popular.

Consequentemente, produzir alimentos se ressignifica, pois, além de ser um ato político, nos conduz à afirmação de que a construção da soberania alimentar, dentro de um campo em disputa, de conflito e com profundas desigualdades, é fator de resistência. Nesse cenário, as experiências dos movimentos sociais do campo, especificamente as experiências do MPA, são construídas dentro de um processo formativo por saber que a luta educa, emancipa e forja novas consciências políticas e organizativas, dando passos e contribuições para o amadurecimento de um outro projeto de desenvolvimento contra-hegemônico para o campo brasileiro, que tenha a soberania alimentar como eixo estratégico do país, assim como os/as camponeses/as como sujeitos sociais essenciais nesse processo.

Referências

- AMORIM, Lucas Oliveira do; BARTH, Vinícius Jean. *A construção da autonomia e resistência do campesinato através da Agroecologia e do Plano Camponês do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA)*. SINGA, 2017. Disponível em: https://singa2017.files.wordpress.com/2017/12/gt18_1506909119_arquivo_bartheamorim-singafinal.pdf. Acesso em: 30 de março de 2021.
- ASP-TA. *Sementes da Biodiversidade: A identidade e o futuro da Agricultura Familiar*. Revista Agriculturas: Experiências em agroecologia. V. 1, Nº 1. Maio, 2014.
- CALDART, Roseli Salete (Org.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CAMACHO, Rodrigo Simão; CUBAS, Tiago; GONÇALVES, Elienai. *Agrocombustíveis, Soberania Alimentar e Políticas públicas: as disputas territoriais entre o agronegócio e o Campesinato*. Presidente Prudente: Boletim DATALUTA (artigo do mês de fevereiro), 2011. Disponível em: http://www2.fct.unesp.br/nera/artigodomes/2artigodomes_2011.pdf. Acesso em: 10 dez. 2016.
- CAMACHO, Rodrigo Simão. *Plano camponês para a soberania alimentar e energética numa perspectiva agroecológica*. Cadernos de Agroecologia, v. 9, n. 4, 2015. Disponível em: <http://www.aba-agroecologia.org.br/revistas/index.php/cad/article/download/16391/10705>. Acesso em: 10 dez. 2016.
- CLOC – Via Campesina Internacional. Cartilha Las Campañas de la CLOC - Via Campesina: *Campaña en Defensa de las Semillas*. Las semillas, patrimonio del Pueblo al Servicio de la Humanidad. Disponível em: www.viacampesina.org. Acesso em: novembro 2016.
- _____. *La Vía Campesina: Escuelas y Procesos de Formación en Agroecología*. Disponível em: <https://viacampesina.org/es/escuelas/>. Acesso em: 30 de março de 2021.
- FREIRE, Paulo. *Extensão ou comunicação?*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, 12ª edição.

KRAUSER, Raul Ristow. *Qual Brasil é hoje?*, 2014 (documento interno do MPA Brasil).

LUDTKE, Rosiele Cristiane; TRICHES, Rozane Márcia. Alimergia: produção do autoconsumo à soberania alimentar. *Cadernos de Agroecologia*, [S.l.], v. 10, n. 3, may 2016. ISSN 2236-7934. Disponível em: <http://revistas.aba-agroecologia.org.br/index.php/cad/article/view/17325>. Acesso em: 31 março de 2021.

MATIOLI, Victor; PERES, João. *Quando a distribuição orienta a produção: o triunfo dos supermercados no Brasil da fome*. Edição 166. Le Monde Diplomatique Brasil: 2021.

MICHELOTTI, Fernando. *Resistência camponesa e agroecologia*. pp 63- 138. In: Reflexões sobre Agroecologia e Educação do Campo nos cursos do Pronera. MOLINA, Mônica Castagna; SANTOS, Clarice Aparecida; MICHELOTTI, Fernando; SOUSA, Romier da Paixão (Orgs.), Brasília: MDA, 2014.

MPA. *Caderno de estudos Nº 2: I Congresso Nacional do MPA: Aliança Camponesa e Operária por Soberania Alimentar*. Maio, 2015.

_____. *Plano camponês: Um projeto de vida de qualidade no campo e na cidade para o campo*. Disponível em: <https://mpabrasiles.wordpress.com/plano-campones/>. Acesso em: 30 de março de 2021.

MULLER, Adriana; SOUTO, Cíntia; VAROLLI, Débora; PINTO, Denilva; CASSEMIRO, Edleuza; REDONDO, Estibaliz; VARGAS, Flávia; SOUZA, Gilvanir; RAMALHO, Isabel; LAÍS, Jeiele; TAVARES, Jozelita; SILVA, Leila Santana da; SANTOS, Marinei dos; SOUZA, Roseli; COSTA, Sônia; MOURA, Thais; SOUZA, Roseli; CHIARELLO, Viviane. *Pensando a alimentação, a fome e a agroecologia desde o feminismo*. Elaboração: Coletivo Nacional de Gênero do MPABrasil. Realização: MPA BRASIL, ANAC. Apoio: Diputación Foral de Bizkaia Gobierno Vasco. 2021.

PENSSAN, Rede. *Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil*. ISBN 978 65 87504 19 3. Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional, 2021.

RAMALHO, Isabel; MEURER, Leila Denise; SILVA, Leila Santana. *Feminismo Camponês e Popular (FCP) e a força da construção das mulheres camponesas do MPA* (Documento interno do MPA Brasil). 2019.

SANTOS, Michela Katiuscia Calaça Alves do. *Agroecologia e o protagonismo das mulheres agricultoras do campo, das águas e das florestas – diálogos a partir do MMC*. II Seminário Nacional das Mulheres: Agroecologia e bem viver. Tefé - AM, 2017.

_____. *Rompendo a cerca do isolamento: as relações entre a Agroecologia e as questões de gênero* (dissertação), Recife: UFPE, 2012.

SILIPRANDI, Emma. *Agroecologia, Agricultura e mulheres rurais. Resumos do II Congresso Brasileiro de Agroecologia*, 2007.

SILVA, Marcelo Leal Teles. *Contribuição ao debate do Plano Camponês*. Disponível em: <<http://www.mpabrazil.org.br/biblioteca/textos-artigos/contribuicao-ao-debate-do-plano-campones-0>>. Acesso em: 20 dez. 2017.

SILVA, Leila Santana da. *A experiência da Asociación Nacional de Mujeres Rurales e Indígenas (ANAMURI) no Chile: Economia camponesa, Sementes e produção na América Latina* (artigo). UNESP, 2016.

_____. *Do acampamento da seca ao Programa Camponês: atuais contribuições do MPA no processo político – social do Nordeste e seu campesinato à luz do contexto agrário* (dissertação). São Paulo: UNESP, 2017.

SOUZA, Roseli Maria de. *A subordinação dos camponeses ao Capital: a exploração a partir da concentração e comercialização dos Alimentos*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), 2015.

TAVARES, Jozelita; FAGUNDES, Marli; COSTA, Josineide. *Diversidade produtiva das mulheres do MPA*. São Paulo: Outras Expressões, 2016.

THOMAZ JR., Antônio. *Trabalho, Reforma Agrária e Soberania Alimentar (Em Questão a Classe Trabalhadora e a Luta de Classes no Brasil)*. *Revista Geocrítica* (Versão resumida). Barcelona, 2007. Disponível em: <http://www.ub.edu/geocrit/9porto/thomaz.htm>. Acesso em: 30 de março de 2021.

VIA CAMPESINA BRASIL. *As políticas da Via Campesina*. 2010. Disponível em: <<http://mpabrasil.org.br/soberania-alimentar-deve-ser-debatida-pelo-conjunto-da-sociedade/>>. Acesso em: 22 jan. 2019.

VINHA, Janaína Francisca de Souza Campos; SCHIAVINATTO, Mônica. *Soberania alimentar e territórios camponeses: uma análise do Programa de Aquisição de Alimentos (PAA)*. Revista NERA, v. 18, n. 26, p. 183-203, 2015. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/nera/article/viewFile/3576/2913>>. Acesso em: 14 jul. 2015.

VINHA, Janaína Francisca de Souza Campos; PEREIRA, Lorena Izá. *Estrangeirização de terras e a geopolítica da questão agrária: a usina Umoe Bioenergy em Sandovalina – SP*. Campo-Território: Revista de Geografia Agrária, Edição especial, p. 257-284, 2016. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/campoterritorio/article/download/28943/18934>. Acesso em: 24 jan. 2017.

SILVA, Marcelo Leal Teles da Silva (Orgs.); VAROLLI, Debora Waleska Sasdelli; GORGEN, Frei Sérgio; OLIVEIRA, Marcos Joni; COIMBRA, Roberta; FRANCESQUI, Camila. *Projeto Alimergia*. Rio Grande do Sul, 2016.

Posfácio

Quando fui convidado para escrever o Posfácio do Livro “Educação do Campo e Agroecologia: Resistência e luta pelo fortalecimento dos saberes e fazeres”, organizado pelo Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire (CAECDT) da Universidade do Estado da Bahia, senti-me bastante honrado. Primeiro, porque minha ascendência tem muito do Nordeste do País e me sinto por vezes, nordestino, apesar de minha identidade Amazônica. Segundo, me alegra saber que espaços de formação como esses estão sendo criados, fortalecendo a construção de reflexões teóricas e vivências práticas, assim como favorecendo a produção do conhecimento numa perspectiva da *práxis*.

A obra apresenta um conjunto de artigos que, a partir de diferentes territórios e perspectivas, narram experiências teóricas e práticas da promoção da educação do campo e agroecologia. Três questões me surgiram como guias reflexivos, numa tentativa de síntese final: 1) A importância da Agricultura familiar camponesa no contexto da América Latina como protagonista da construção do bem viver a partir da Agroecologia; 2) O trabalho como conceito central na articulação entre a educação do campo e agroecologia; e 3) a contra-hegemonia como motor da luta social e como possibilidade de esperar o futuro.

O professor Victor Manuel Toledo, teórico mexicano, afirma que, em tempos de uma suposta pós-modernidade, com a população mundial vivendo cada vez mais em centros urbanos, concretados e cinzentos, os únicos capazes de manterem sua memória biocultural e sua capacidade de relacionar-se com a natureza, respeitando-a e aprendendo com ela, são os agricultores familiares camponeses. Sabe-se hoje que as diferentes agriculturas familiares camponesas na América Latina, mesmo sendo responsáveis por grande parte da produção de alimentos, vem

sofrendo profundos ataques, seja de usurpação de suas terras e territórios, seja pela implementação de projetos de modernização agrícola a partir de pacotes tecnológicos baseados em sementes transgênicas, moto-mecanização em larga escala, uso de agrotóxicos e adubos sinteticamente produzidos.

De certa maneira, esse avanço do capital no campo, a partir de diferentes estratégias (agronegócio, mineronegócio e hidronegócio), tensiona ainda mais as possibilidades de manutenção e preservação dos territórios camponeses. Por outro lado, tem-se um conjunto de práticas, saberes e fazeres realizados pelos camponeses e camponesas que vêm garantindo sua sobrevivência e re-existência no campo.

Parte dos artigos demonstra esse esforço, como é o caso da agricultura familiar camponesa em Cuba e sua estratégia de produção para garantir a segurança alimentar e nutricional, assim como gerar excedente para abastecer as cidades localmente, dado os embargos econômicos e as dificuldades estruturais causadas por anos de restrições geopolíticas.

De acordo com Van Der Ploeg, economista holandês e estudioso do campesinato no mundo, a produção para o autoconsumo e para a geração de autonomia interna é a chave explicativa para o não desaparecimento do campesinato no mundo. Para o autor – baseado nas teorias de Alexander Chayanov –, parte do que é produzido pelo campesinato não se transforma em mercadoria, garantindo assim o processo de retroalimentação dos estabelecimentos agrícolas, o que ele chama de “circuitos não mercantis”. Da mesma forma, os processos de reciprocidade existentes nas comunidades camponesas, com relações de troca e compartilhamento da produção, garantem que o campesinato se mantenha, mesmo em ambientes hostis.

Aqui, penso que esse entendimento fortalece o papel central da agricultura familiar camponesa na construção do bem viver a partir da agroecologia. Num certo sentido, temos muito a aprender com esses grupos sociais, suas lógicas de produção e re-existência. A

educação do campo encontra-se mais fortemente com as práticas sociais dos camponeses quando compreende esses processos.

Podemos dizer que a agricultura familiar camponesa é a matriz social de origem da agroecologia e a relação que esses grupos realizam com a natureza, conseguindo sua transformação em bens materiais e imateriais e aprendendo com esse fazer – gerando saberes – é a essência de um novo pensar e produzir conhecimentos.

Muitos dos artigos do livro trazem essa relação de proximidade e diversas iniciativas do pensar pedagógico, visando a aproximar cada vez mais a educação do campo e a agroecologia. Nessa direção, penso que a categoria trabalho, no seu sentido ontológico, cumpre função importante nas reflexões. Todo o aprendizado realizado por camponeses e camponesas na relação com a natureza se dá a partir do trabalho. Assim, penso em processos de formação, em que o trabalho está na centralidade das práticas pedagógicas, tornando-se fundamental para o avanço de uma pedagogia da *práxis* que tenha a realidade dos sujeitos do campo como palco de aprendizagem.

As inúmeras experiências expressas nessa obra deixam claro que não avançaremos em uma educação emancipatória se não conseguirmos olhar para os sujeitos como portadores de direitos e de territórios como expressão das práticas de construção social e cultural estabelecidas. Quando pensamos o trabalho nessa perspectiva, é importante destacarmos a natureza diferenciada dessa categoria teórica no campesinato. Conforme escrevi em outro livro (*No Chão da Floresta: Trabalho, Educação e Agroecologia na Amazônia*), “as relações de trabalho entre os camponeses e a natureza viva possuem especificidades que impactam diretamente na maneira de educar e ser educado destes sujeitos do campo”.

Por fim, Antônio Gramsci nos ensinou que “a tendência democrática da escola não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas que cada cidadão possa se tornar governante”. Assim, quando li a obra em questão, logo me vieram à cabeça as ideias desse importante

intelectual orgânico, correlacionando-o ao caráter contra hegemônico das experiências apresentadas.

Essa perspectiva nos deixa dois grandes aprendizados: primeiro, que nossa tarefa é seguir construindo subversão, entendida como “ação ou efeito de perturbar o desenvolvimento normal de alguma coisa”. Construir uma nova perspectiva de relação com a natureza; arquitetar uma outra forma de educar e ser educado, construir novos paradigmas do pensamento humano. No marco do capitalismo, precisamos seguir na contra hegemonia.

Segundo, que essas iniciativas e construções coletivas servem para seguir nos alimentando, nos ajudando a compreender que, mesmo diante de tanta barbárie instalada, é possível estabelecer novas formas de relações humanas e sociais. É possível esperar, no sentido de Paulo Freire. Esta obra, assim como a utopia de Eduardo Galeano e Fernando Birri, nos ajuda a caminhar!

Romier da Paixão Sousa
Professor Titular do IFPA Campus Castanhal, Vice-
Presidente da Associação Brasileira de Agroecologia.

Sobre as autoras e os autores

ADENILSON ALVES CRUZ

Bacharel em Engenharia Agrônômica (UNEB 2013). Mestrando do Programa de Pós-graduação em Desenvolvimento Territorial na América Latina e Caribe (UNESP). Pesquisador do grupo de pesquisa "Educação do campo, Trabalho, Contra Hegemonia e Emancipação Humana" Militante dos princípios da Educação do Campo e da Agroecologia, Colaborador do Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial da Universidade do Estado da Bahia (CAECDT/UNEB).

ANDERSON AMARO

Assistente social, educador popular, camponês da Comunidade Passagem do Lagedo (Aracatu – BA), Coordenação Nacional do MPA, Coletivo de Soberania Alimentar MPA Bahia e Via Campesina Sudamerica CLOC-LVC.

DOMINIQUE MICHÈLE PERIOTO GUHUR

É agrônoma, mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM) e integrante da Coordenação Político Pedagógica da Escola Milton Santos, do Centro de Formação em Agroecologia do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) do Paraná. E-mail: dominiqueguhur@gmail.com.

EDVALDO DOS SANTOS REINALDO FILHO

Engenheiro agrônomo pesquisador e extensionista, atualmente é um dos Coordenadores da recém-criada BAHATER e atua na área de agroecologia. Natural de Recife-PE, formado pela Universidade Federal Rural de Pernambuco, em janeiro de 1987; pós-graduado em Metodologia do Ensino Superior, pela UNEB, e em Agricultura Orgânica, pela Universidade Federal de Lavras,

em Minas Gerais. Iniciou sua vida profissional como pesquisador, na EPABA (Empresa de Pesquisa Agropecuária da Bahia), no ano de 1987 e depois foi para a EBDA. Entre outras atividades, implantou um Banco de Germoplasma com a cultura da manga, unidades de demonstração com frutíferas na linha da agroecológica, trabalhos com sorgo, feijão, algodão, mamona e milho, projetos Quintais Agroflorestais e de Segurança Alimentar do Rebanho, com a palma forrageira. com Reforma Agrária, Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), sempre divulgando a importância da agricultura agroecológica através de cursos, palestras e ministrou vários cursos de agroecologia através do CENTREFERTIL (Centro de Formação dos agricultores Familiares do Território de Irecê) Contribuiu para que cerca de 4.000 agricultores no Território de Irecê recebessem informações sobre agroecologia ao longo de mais de duas décadas de trabalho através da BAHIATER e pela extinta EBDA. É técnico e administrador de sua Fazenda Cio da Terra em Irecê. É agricultor com certificação orgânica pela Rede Povos da Mata, sendo um dos articuladores para a certificação e criação do Núcleo de Agricultores Agroecológicos Raízes do Sertão no Território de Identidade de Irecê. Atua também como professor em cursos técnicos e em pós graduação na área Ambiental/Agroecológica. Participou como membro da equipe que elaborou o projeto de Bacharelado em Agroecologia da UNEB.

EUGÊNIA DA SILVA PEREIRA

Professora do Departamento de Educação – DEDC XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Pedagoga. Mestra em Educação do Campo pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). Pesquisadora do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/UNEB) onde compõe a linha de pesquisa em Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais. Membro do Centro de Agroecologia no Semiárido - CASA e do Centro Acadêmico de

Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire - CAECDT/UNEB.

FELIPE DE SENA E SILVA

Graduado em Ciências Biológicas - Licenciatura pela Universidade Federal de Sergipe. Atualmente é Educador Social no Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA), atuando diretamente com camponesas e camponeses em todo o semiárido brasileiro em diversas áreas que permeiam o debate da Convivência com o Semiárido. Tem experiência e atuação profissional com a Agroecologia, Educação para a Convivência com o Semiárido, Educação do Campo. Representando o IRPAA faz parte da Secretaria Executiva do Fórum Estadual de Educação do Campo (FEEC - Bahia) e da Secretaria Executiva da Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB).

FLÁVIA LORENA DE SOUZA ARAÚJO

Pedagoga pela Universidade do Estado da Bahia- UNEB, mestrado e doutorado em Educação e Contemporaneidade pelo PPGEDUC/ UNEB. Professora adjunta da UNEB CAMPUS V- Santo Antônio de Jesus, membro do CAECDT e pesquisadora do grupo de pesquisa em educação do campo e Contemporaneidade. E-mail: flavialorena2005@yahoo.com.br

FRANCISCO EMANUEL MATOS BRITO

Engenheiro Agrônomo pela Universidade Federal da Bahia, mestre em Sociologia pela Universidade Federal da Paraíba, doutor e Pós-doutor em Ciências Sociais pela Universidade Federal da Bahia. Assessorou Sindicatos de Trabalhadores Rurais do Brejo Paraibano, lecionou as disciplinas Sociologia Rural e Teoria Sociológica, respectivamente, no curso de graduação em Agronomia e na área de concentração em Política e Desenvolvimento Rural do Mestrado em Agronomia da UFBA e Introdução às Ciências Sociais e Extensão Rural, no curso de graduação em Medicina Veterinária da UFBA. Participou de

Programas de Desenvolvimento Rural e integrou a Coordenação Quilombola da Companhia de Desenvolvimento e Ação Regional (CAR), foi pesquisador do Núcleo de Estudos Ambientais e Rurais (NUCLEAR) do Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, atualmente integra a equipe do Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire (CAECDT) da UNEB, tem artigos publicados na área de meio ambiente, políticas públicas, agricultura e desenvolvimento e turismo e, também, é autor dos livros *Os Ecos Contraditórios do Turismo na Chapada Diamantina* (EDUFBA, 2005) e *Praia do(s) Forte(s), onde os fracos lutam para ter vez* (EDALBA, 2018).

GABRIEL TROILO

Possui graduação (licenciatura e bacharelado) em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Londrina (2008), pós-graduação (especialização) em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (2013) e Mestrado em Geografia pelo programa de Desenvolvimento Territorial da América Latina e Caribe, da Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (UNESP)/ Escola Nacional Florestan Fernandes/ Via Campesina. É docente efetivo na Rede de Educação Básica do Estado da Bahia, e docente colaborador da Escola Família Agrícola do Sertão e da Universidade do Estado da Bahia. Compõe o Grupo de Estudo e Pesquisa em Lavouras Xerófilas [XERÓFILAS / IFBaiano / CNPq]. E-mail: gabriel.ogabiru@gmail.com

GILMAR DOS SANTOS ANDRADE

Doutorando em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (PPGADT/UNIVASF); Mestre em Educação do Campo (UFRB); Especialista em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro (UFRB)); Tecnólogo em Agroecologia (ELAA/UFPR); Licenciado em História (UNITER). Educador da Escola Família Agrícola do Sertão (EFASE) e

membro pela Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas no Semiárido (REFAISA) do colegiado do Centro de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial – Paulo Freire (CAECDT/UNEB). E-mail: gilmarpjr@gmail.com.

GIRALDO JESÚS MARTÍN MARTÍN

PhD en Ciencias Agrícolas, Académico Titular de la Academia de Ciencias de Cuba. Investigador Titular de la Estación Experimental Indio Hatuey. Ingeniero Agrónomo.

JARDEL LUÍS FELIX PACHECO

Doutorando em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (PPGADT/UNEB); Mestre em Planejamento Territorial (PLANTERR/UEFS); graduado em Agroecologia (UFRB). Colaborador da Escola Família Agrícola do Sertão (EFASE). Senhor do Bonfim/Bahia/Brasil. E-mail: jardellu@hotmail.com.

JEFFERSON DUARTE BRANDÃO (SOBODÊ)

O autor tem sua origem no Distrito Guerém em Valença-BA. Exerce o cargo de Taata Kisaba no Terreiro do Campo Bantu Indígena Caxuté. É Técnico em Agropecuária pela EMARC - VA. Bacharel em Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar - ILAESP/UNILA. Mestre em Educação do Campo – CFP/UFRB. Pós-Graduado em Estado e Direito dos Povos e Comunidades Tradicionais – UFBA. Doutorando em Desenvolvimento Rural pelo PGDR/UFRGS. Educador Popular e Consultor nas áreas de Agroecologia e Territórios Tradicionais. Versador e coordenador Territorial da Antologia Poética Bardos Baianos Baixo Sul da Bahia. Integra o Grupo de Pesquisa em Docência, Currículo e Formação – DOCFORM (Linha: Educação em Agroecologia, Bem Viver e Práxis Decolonial), integra a Associação Brasileira de Agroecologia. Participa do Fórum de Educação do Campo do Baixo Sul da Bahia e colabora com a Teia dos Povos. E-mail: professorsobode@outlook.com.

JOSÉ CLÁUDIO ROCHA

Pós-Doutor em Direito pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) Centro de Ciência Jurídicas (CCJ), Núcleo de Pesquisa em Direito Internacional Eirene, Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA); Mestre em Educação pela UFBA Professor Titular (UNEB). Líder dos grupos de pesquisa em Gestão, Educação e Direitos Humanos (GEDH) e CriaAtivos.

JOSÉ MARIA TARDIN

É técnico agropecuário e graduando em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), integrante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra e membro da Coordenação da Escola LatinoAmericana de Agroecologia (ELAA). E-mail: tardinjosemaria@gmail.com

JOSEANE ALCÂNTARA DE JESUS ALVES (KAFUGEMIM)

Oriunda da zona rural do município de Laje – BA no Vale do Jequiçá. É liderança do Terreiro Casa Barro Vermelho Ndanji Caxuté. Mona de Nkisi de Tatetu Kavungu. É graduanda na Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias pelo Centro de Formação de Professores - CFP da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB. Integra a Comunidade de Terreiro do Campo Bantu Indígena Caxuté, onde representa a ACULTEMA no Conselho Municipal de Desenvolvimento Sustentável – CMDS/Valença-BA. É co-autora do relato de experiência (Educação e Território: o legado ancestral de resistência Bantu Indígena no Terreiro do Campo Caxuté) publicado no periódico: Cadernos de Agroecologia em 2019. E-mail: koiaqui.sakumbi@gmail.com

JUDENILTON OLIVEIRA DOS SANTOS SOUZA

Graduado em Engenharia Agrônoma pela Universidade do Estado da Bahia/UNEB, Mestrando em Extensão Rural pela Universidade Federal do Vale do São Francisco/UNIVASF. Atualmente compõe a equipe técnica do IRPAA, onde é responsável pelo projeto de

cooperação internacional de apoio a povos e comunidades tradicionais. Tem experiência em trabalhos com foco nas seguintes áreas: Convivência com o semiárido, agroecologia, organização social, associativismo e produção orgânica.

JULIANO DA SILVA VILAS BOAS

Pedagogo da Terra pela Universidade do Estado da Bahia - Campus Bom Jesus da Lapa; Comunicador popular do Centro de Agroecologia no Semiárido – CASA; Especialista em Práticas docentes interdisciplinares. Membro da linha de pesquisa em Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais (NEPE/UNEB).

LEIDY CASIMIRO RODRÍGUEZ

PhD en Agroecología, Profesora Titular de la Universidad de Sancti Spíritus. Licenciada en Economía; Licenciada en Derecho.

LEILA SANTANA DA SILVA

Advogada, educadora popular, assentada pela Reforma Agrária no Assentamento Terra Nossa (Ponto Novo – BA), Coordenação Nacional do MPA, Operativa de Mulheres da Via Campesina Brasil, GT de Mulheres da Associação Brasileira de Agroecologia – ABA, Mestre e Doutoranda em Geografia (Geografar/UFBA)

LIDIA BARRETO DA SILVA

Graduada em Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas, pela Universidade Católica do Salvador - UCSAL; Especialista em Política do Planejamento Pedagógico: Currículo, Didática e Avaliação, pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB; Mestre em Educação do Campo no Programa de Mestrado da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB; Docente no Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR e na Licenciatura Intercultural e Educação Escolar Indígena- LICEEI; Articuladora de área no Fórum de Desenvolvimento Curricular –FDE, e Subgerente de Acompanhamento e Apoio Pedagógico, na PROGRAD, da

Universidade do Estado da Bahia – UNEB. Membro da Coordenação Central de Estágio e do Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire - CAECDT.

LUCIANO DE OLIVEIRA COSTA

Doutorando em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial – Universidade do Estado da Bahia (UNEB-BA); Mestre em Gestão e Tecnologia Aplicadas à Educação (UNEB-BA), Especialista em Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação (UNEB-BA); Especialista em Gestão da Educação Profissional (UFBA-BA) Gestão Escolar (UFBA-BA), Professor do Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta do Cacau e do Chocolate Milton Santos

MARIA BALBINA DOS SANTOS (KAFURENGÁ)

A autora é iniciada há vinte e um anos no candomblé Kongo-Angola, é sacerdotisa e dirigente da Comunidade de Terreiro do Campo Bantu Indígena Caxuté, sendo membra fundadora da Associação Religiosa e Cultural Terreiro Caxuté – Tempo Marvila Senzala do Dendê – ACULTEMA. Fundadora da Escola Caxuté. Licenciada em Pedagogia, escritora, poetisa e autora do livro Pedagogia do Terreiro: Experiências da Primeira Escola de Religião e Cultura de Matriz Africana do Baixo Sul da Bahia – Escola Caxuté. É coordenadora Regional da Federação Nacional do Culto Afro-Brasileiro – FENACAB no Baixo Sul da Bahia. Integra a Associação Brasileira de Pesquisadores Negros/as – ABPN. Conselheira Municipal de Políticas Culturais de Valença-BA (Biênio 2020-2022). Pós-Graduanda pela primeira turma da Pós-Graduação em Relações Étnico-Raciais na Educação – REAFRO/IFBaiano, Campus Valença-BA. E-mail: koiaqui.sakumbi@gmail.com.

MARIA DORATH BENTO SODRÉ

Professora da Universidade do Estado da Bahia no DCHT/Campus XVI-Irecê. Licenciada em História (1996) pela Universidade Estadual de Feira de Santana-UEFS. Especialista em

Teoria e Metodologia da História pela UEFS em 2000. Mestre em Educação e Contemporaneidade (2003) pela Universidade do Estado da Bahia- UNEB. Doutora em Educação e Contemporaneidade (2015) pela UNEB no Programa de pós-graduação em Educação e Contemporaneidade. Coordena o curso de Bacharelado em Agroecologia, turma de Irecê e desenvolve o projeto de extensão sobre Sementes Crioulas no Território de Identidade de Irecê.

MARIA NALVA RODRIGUES DE ARAUJO

Doutora em educação pela Universidade Federal da Bahia. Professora titular da Universidade do Estado da Bahia-UNEB, Departamento de Educação Campus X-DEDC X- Docente colaboradora do Mestrado Profissional em Educação do campo do CFP/UFRB e do Programa de Pósgraduação em desenvolvimento territorial da América Latina e Caribe- TerritoriAL/UNESP/IPPRI. Desenvolve pesquisa e extensão nas áreas de Educação do campo, Formação de educadores do campo, Educação de Jovens e Adultos, Movimentos de lutas sociais. E-mail: mnaraujo@uneb.br

MARLI SOUZA FAGUNDES

Assistente social, educadora popular, assentada pela Reforma Agrária no Assentamento Terra Nossa (Ponto Novo – BA) e Presidenta da ACATERRA, Coordenação Nacional do MPA e Coletivo de Formação MPA Bahia.

NAYARA SILVA SANTANA –

Mestre em Letras: linguagens e representações - Universidade Estadual de Santa Cruz; Graduação em Letras/ Espanhol - Universidade Estadual de Santa Cruz; Vice gestora do Centro Estadual de Educação Profissional da Floresta do Cacau e do Chocolate Milton Santos

OBEDA GUIMARÃES DE SOUZA

É Educador Popular do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra desde 2003. Licenciado em História pela Ufba, especialista em Educação e Agroecologia pela Fiocruz /EPAAEB e Mestrando em Educação do Campo pela UFRB. Educador da Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho, da Escola do Campo Ojefferson Santos e do Setor de Educação do MST - Baixo Sul

ROBERTO MARINHO ALVES DA SILVA

E potiguar, graduado em Filosofia com mestrado em Ciências Políticas e doutorado em Desenvolvimento Sustentável. Professor Associado na Universidade Federal do Rio Grande do Norte desenvolve ações de ensino, pesquisa e extensão nas áreas de convivência com o Semiárido brasileiro e economia popular solidária. Tem histórico de atuação em diversas organizações da sociedade civil no RN. Entre 2003 e 2016 atuou na Secretaria Nacional de Economia Solidária do Ministério do Trabalho e Emprego.

RONALDA BARRETO SILVA

Pedagoga pela UFBA, mestra em Fundamentos da Educação pela UFSCar, doutora em Filosofia e História da Educação pela UNICAMP, pós-doutora em Sociologia pela UNB, com estudos em Economia Solidária. Coordenou a Incubadora de Empreendimentos Econômicos Solidários UNEB/UNITRABALHO, foi consultora do PNUD e é a atual Coordenadora Geral da Associação de Docentes da Universidade do Estado da Bahia - ADUNEB.

ROSANA MARA CHAVES RODRIGUES,

Bacharel e Licenciada em Ciências Sociais, pela UFBA, mestre e doutora pela UNEB, Professora dos Cursos de Ciências Sociais e Agroecologia da UNEB, é Coordenadora Pró-tempore do Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire – CAECDT, da UNEB. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Educação do campo, Trabalho, Contra Hegemonia e

Emancipação Humana nos seguintes temas: Sociabilidades Rurais, Questão agrária e Movimentos Sociais, Educação do Campo e Mulheres na Agroecologia.

SIMONE APARECIDA REZENDE

Pedagoga do Campo pela UNIOESTE, mestre em Educação pela UFPR, Educadora do Instituto de Educação Josué de Castro, Viamão (RS), Militante do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. E-mail: simone.elaa@hotmail.com.

TATYANNE GOMES MARQUES

Professora do Departamento de Educação – DEDC XII da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED/UESB. Pedagoga. Mestre e doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pesquisadora do Núcleo de Estudo, Pesquisa e Extensão Educacional Paulo Freire (NEPE/UNEB) onde coordena a linha de pesquisa em Educação do Campo, Educação de Jovens e Adultos e Movimentos Sociais. Membro do Centro de Agroecologia no Semiárido - CASA e do Centro Acadêmico de Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial Paulo Freire - CAECDT/UNEB.

TIAGO PEREIRA DA COSTA

Doutorando em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial (PPGADT/UNIVASF); Mestre em Extensão Rural; Especialista em Educação Ambiental Interdisciplinar; Especialista em Desenvolvimento Sustentável no Semiárido; Especialista em Metodologias Participativas Aplicadas a ATER e a Pesquisa; Pedagogo; Coordenador Institucional do Instituto Regional da Pequena Agropecuária Apropriada (IRPAA); Diretor-Presidente da Rede das Escolas Famílias Agrícolas Integradas do Semiárido (REFAISA). Juazeiro/Bahia/Brasil. E-mail: tiago@irpaa.org.

VIVIANE DE JESUS BARBOSA

Educadora na Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho, integrante do setor de Educação do MST, graduada em Letras pela Universidade Estadual de Santa Cruz, mestranda em Letras/Estudos Literários na Universidade Estadual de Montes Claros.

ZUZANNA JAEGERMANN

Educadora popular e socióloga, com mestrado em ciências sociais pela UFRB (2016). Contribui na coordenação da Escola Técnica em Agroecologia Luana Carvalho (Ituberá, Bahia) e no Coletivo de Educação do MST-Bahia.

“Educação do Campo e Agroecologia: Resistência e luta pelo fortalecimento dos saberes e fazeres é o retrato de uma universidade e de uma educação que assumem seu lado nessa história, conectada diretamente com aqueles e aquelas que devem ser os seus protagonistas”.

Clarice Aparecida dos Santos

“As inúmeras experiências expressas nesta obra deixam claro que não avançaremos em uma educação emancipatória se não conseguirmos olhar para os sujeitos como portadores de direitos e seus territórios como expressão das práticas de construção social e cultural estabelecidas”.

Romier da Paixão Sousa



ISBN 978-65-5869-972-9



9 786558 699729 >