



A AGROECOLOGIA NAS ESCOLAS DO CAMPO VINCULADAS AO MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA: RUMO À CONSTRUÇÃO DA REFORMA AGRÁRIA POPULAR

AGROECOLOGY IN THE FIELD SCHOOLS LINKED TO THE LANDLESS RURAL WORKERS MOVEMENT: TOWARDS THE CONSTRUCTION OF THE PEOPLE'S AGRARIAN REFORM

Janaine Zdebski da Silva
Fernando José Martins



RESUMO

O texto apresenta e analisa experiências voltadas à construção da Agroecologia em escolas do campo vinculadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra no contexto de construção da Reforma Agrária Popular. Delimita a análise tendo o recorte voltado às Escolas Itinerantes do Paraná e às Escolas de Assentamento em nível nacional, que tiveram suas experiências apresentadas no II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária. Enquanto pesquisa bibliográfica e documental orientada pelo materialismo histórico-dialético, tem por objetivo sistematizar elementos teóricos e práticos sobre a construção da Agroecologia na Educação Básica vinculada ao MST, analisando as potencialidades educativas presentes nas experiências apresentadas. Como resultados, indica potencialidades educativas que se desenvolvem a partir da intencionalidade e orientação do Movimento Social, vinculadas com o princípio educativo do trabalho, a auto-organização, o envolvimento das comunidades, o trabalho coletivo de professores(as) e de estudantes, o acesso ao conhecimento agroecológico e o potencial das escolas em suscitar e aprofundar discussões sobre as contradições da sociedade atual, incidindo na formação das novas gerações a partir de interesses de classe direcionados à transformação social, onde a agroecologia pode ter papel central.

Palavras-chave: Educação do Campo. Escola do Campo. Agroecologia. Movimento Social.

ABSTRACT

The text presents and analyzes experiences aimed at the construction of Agroecology in schools in the countryside linked to the Landless Rural Workers Movement in the context of the construction of the People's Agrarian Reform. It delimits the analysis with the cut back to the Itinerant Schools of Paraná and the Schools of Settlement at national level, which had their experiences presented at the Second National Meeting of



Educators and Educators of Agrarian Reform. As bibliographic and documentary research guided by historical-dialectical materialism, it aims to systematize theoretical and practical elements on the construction of Agroecology in Basic Education linked to the MST, analyzing the educational potential present in the experiences presented. As results, it indicates educational potential that develops from the intentionality and orientation of the Social Movement, linked to the educational principle of work, self-organization, the involvement of communities, the collective work of teachers(as) and students, access to agroecological knowledge and the potential of schools to arouse and deepen discussions on the contradictions of today's society, focusing on the formation of new generations from class interests geared to social transformation, where agroecology can play a central role.

Keywords: Field Education. Camp School. Agroecology. Social Movement.

1. INTRODUÇÃO

Este trabalho apresenta e analisa experiências voltadas à construção da Agroecologia em escolas vinculadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Tem por campo empírico práticas educativas das escolas de acampamento e de assentamento do MST que se colocam no desafio de construir ações educativas voltadas à Agroecologia na Educação Básica.

Para delimitação das experiências analisadas neste texto, toma-se por referência as Escolas Itinerantes (localizadas em acampamentos) do MST no Paraná pesquisadas na dissertação de mestrado intitulada *O trabalho como princípio educativo nas Escolas Itinerantes do MST no Paraná* (Silva, 2013), defendida em 2013, e as Escolas de Assentamento em nível nacional estudadas na tese de doutorado intitulada *Pedagogia do Movimento como expressão da Pedagogia Socialista: a prática educativa do MST no II ENERA* (Silva, 2020), defendida em 2020. Nessa mesma direção, esta elaboração escrita se vincula à pesquisa de pós-doutoramento em andamento (Silva, 2024), com término previsto para 2025, intitulada *Agroecologia nas escolas do campo: subsídios para a formação de educadores/as do campo*.

Salienta-se que mesmo não tendo por foco o estudo acerca da Agroecologia nos dois primeiros estudos mencionados, foi possível estabelecer aproximações com as diversas experiências escolares e a questão da Agroecologia se colocou de forma latente



em ambos os momentos de estudo e análise da realidade, porém, dado o recorte das pesquisas estabelecidas naqueles momentos, não foi possível apresentar e discutir tais experiências, sendo abordadas por fim neste momento, a partir da pesquisa vinculada ao pós-doutoramento.

Esta elaboração também compõe a pesquisa em andamento financiada pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPQ) denominada *Sustentabilidade, Educação do Campo e Agroecologia: organização sócio-produtiva e processos formativos em assentamentos rurais na Bahia, no Paraná e em Santa Catarina*, desenvolvida de modo interinstitucional e coordenado a partir do Grupo de Pesquisa em Educação do Campo, Agroecologia e Movimentos Sociais, da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB).

Dessa forma, a pesquisa bibliográfica e documental (Minayo, 2008), que sustenta a presente elaboração, busca apontar elementos que não foram contemplados naqueles estudos e, sobretudo, aprofundar a compreensão acerca das potencialidades educativas da Agroecologia na Educação Básica vinculada ao MST em estreito diálogo com autores que abordam esta temática bastante recente na história da educação brasileira. Os documentos analisados são descritos no decorrer do trabalho, sendo documentos do MST, arquivos em *power point* e relatos escritos pelos educadores(as) das escolas para apresentar as experiências.

Enquanto pesquisa bibliográfica, é realizado o levantamento de textos que abordam as temáticas discutidas, em especial Caldart (2015; 2017) sobre Educação do Campo e Agroecologia nas escolas do campo; Stauffer (2021) e Ribeiro (2017) sobre a Agroecologia na Educação Básica; Leite e Sapelli (2017), Leite (2017) e Vieira (2018) sobre a Agroecologia nas escolas do MST; Camini (2009) e Bahniuk e Camini (2011) sobre as Escolas Itinerantes.

O referencial que orienta este estudo e que sustenta os princípios metodológicos que demarcam a pesquisa é o materialismo histórico-dialético, que compreende a explicação do real a partir de sucessivas aproximações com o objeto de pesquisa, buscando explicar os diferentes determinantes e contradições que perpassam a compreensão do objeto de estudo. Nessa assertiva, buscamos analisar as experiências de Agroecologia nas Escolas de Educação Básica vinculadas com o MST em sua estrutura e



dinâmica, buscando reproduzir a essência deste objeto que investigamos (Netto, 2011) como concreto pensado.

Neste texto, sistematizamos elementos teóricos e práticos sobre a construção da Agroecologia na Educação Básica vinculada ao MST, analisando as potencialidades educativas presentes nas experiências apresentadas. Na delimitação do estudo, tem-se o recorte das Escolas Itinerantes do Estado do Paraná e as Escolas de Assentamentos em nível nacional, delimitando as que apresentaram suas experiências educativas no II Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (II Enera) em 2015.

2. MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA: AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO NA REFORMA AGRÁRIA POPULAR

Este trabalho se inscreve no marco comemorativo dos quarenta anos de existência do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Fundado em 1984 na região Sul do Brasil, tal Movimento vem construindo cotidianamente a efetividade de suas principais bandeiras: a luta pela terra, pela reforma agrária e pela transformação social.

Possuindo um caráter popular e de Movimento de massa, o MST compreende desde seus primórdios que “[...] a luta pela terra, pela reforma agrária, apesar de ter uma base social camponesa, somente seria levada adiante se fizesse parte da luta de classes” (Stédile; Fernandes, 1999, p. 35). Neste sentido, com seu caráter de classe explicitado de modo atrelado aos interesses da classe trabalhadora do campo e da cidade, o MST se posiciona tendo no horizonte a construção de uma sociedade socialista, e no momento atual, a constituição das bases deste processo.

Como parte integrante da luta pela transformação social, colada à luta pela terra ganha destaque a defesa e construção da reforma agrária, nestes termos: “A Reforma Agrária Popular não é um processo apenas produtivo e ambiental. É, também, um processo, permanente, de emancipação humana e social” (MST, 2024, p. 09). São diversos os pilares que sustentam a construção da Reforma Agrária Popular (MST, 2024, p. 13-18), como a distribuição da terra, a defesa da natureza, a produção de alimentos saudáveis, o plantio permanente de árvores, a escola e a cultura, a energia sustentável a serviço do povo, a cooperação no trabalho e nas agroindústrias, a emancipação humana



que supere todas as formas de exploração, opressão e discriminações, uma vida baseada na solidariedade e a construção da Reforma Agrária Popular por toda classe trabalhadora.

Considerando esses pilares, de modo atrelado à escola e à defesa da natureza, atendendo os fins deste trabalho, elenca-se a importância da educação e da Agroecologia, como processos que se relacionam com a Educação do e no Campo e convergem em direção à transformação das relações postas e construção desde já, não sem limites e desafios, de relações e processos que se constituem germens carregados de futuro. Concordamos com Caldart (2015, p. 01) ao indicar a “potencialidade e a importância política, ética e formativa de avançar na aproximação entre escolas do campo e agroecologia”.

No Programa Agrário do MST identificam-se duas referências explícitas à relação entre a Agroecologia e a educação, no item referente à Educação do Campo se sintetizam: “O acesso à educação pela classe trabalhadora é uma das condições básicas da construção do projeto de Reforma Agrária Popular” (MST, 2024, p. 27). Neste íterim, são sintetizadas as pautas de luta referentes a:

Implementar programas de formação e projetos de experimentação/pesquisa em agroecologia, vinculados à escolas de Educação básica, profissional e superior, com a inclusão da agroecologia como componente curricular e como matriz tecnológica no processo de ensino, pesquisa e extensão do desenvolvimento pedagógico (MST, 2024, p. 29).

E ainda,

Construir o projeto político pedagógico das escolas contextualizado com as práticas agroecológicas e as realidades socioculturais dos biomas, com a participação coletiva da comunidade onde a escola está inserida e que considerem as práticas agroecológicas, culturais, de vivência dos valores de respeito à diversidade sexual e de gênero (MST, 2024, p. 29).

Dessa forma, se evidencia a tarefa circunscrita às escolas de Educação Básica vinculadas ao MST de intencionalizar a construção da Agroecologia desde seus territórios em parceria com as comunidades, de possibilitar o acesso ao conhecimento científico voltado à Agroecologia e proporcionar a vivência de tempos e espaços, considerando mudanças ambientais, no terreno da produção agrícola, mas também,



mudanças no que se refere às relações humanas e sociais, de postura e comportamentos vinculados aos interesses da classe trabalhadora do campo e da cidade.

2.1 Escolas do campo vinculadas ao MST

Compreendemos importante delimitar nosso entendimento sobre o termo “escolas vinculadas com o MST”. Para fins deste trabalho, tomam-se como “escolas” as reconhecidas pelo Estado como espaços formais da Educação Básica. Mesmo sabendo da existência de dezenas de Centros de formação do MST (Silva, 2020) que abordam a Agroecologia e que também são compreendidos como espaços educativos pelo próprio Movimento Social, de modo diverso, neste estudo, tomamos apenas as escolas formais da Educação Básica enquanto partícipes desta categoria.

Por escolas “vinculadas ao MST” compreendemos as que possuem vínculo orgânico com o mesmo. O vínculo orgânico se caracteriza pela relação direta com o Movimento por meio de suas instâncias organizativas, são as que possuem, por exemplo, relação firmada e consistente com o Setor de Educação do MST em nível local, regional, estadual e/ou nacional. Nessa assertiva, neste trabalho são estudadas experiências escolares que possuem vínculo com o MST localizadas em seus acampamentos e assentamentos.

As escolas de Acampamento e de Assentamento possuem peculiaridades que se constituem pelo espaço social onde elas se constroem e estão inseridas, tem caráter político pela vinculação ao MST e possuem especificidades que configuram características próprias.

Os acampamentos, como o próprio nome sugere, são espaços caracterizados pela provisoriedade, território marcado pela coletividade, onde as famílias Sem Terra se organizam por meio de barracos de lona preta, para lutar e resistir até que a terra seja desapropriada e destinada à reforma agrária. Neles ficam acampadas centenas e até milhares de famílias, onde crianças e jovens em idade escolar estão presentes, bem como adultos e idosos que não concluíram os estudos. Este contexto demanda a existência de espaços educativos.



As escolas que se efetivam nos acampamentos possuem infraestrutura bastante precária e são marcadas também pelas incertezas da luta pela terra. Estes espaços educativos são uma conquista do povo Sem Terra, são reconhecidas pelo Estado e denominadas de Escolas Itinerantes. De acordo com Silva:

Elas carregam este nome devido à necessidade de itinerância do acampamento, por este ser um espaço provisório, expressão da luta, com riscos contínuos de despejos, onde as famílias, em função do processo de luta pela terra, normalmente se deslocam para participarem de marchas, mobilizações e para a garantia da sobrevivência através das frentes de trabalho. Estas escolas são construídas pelos Sem Terra buscando sanar a necessidade de escolarização mesmo em situação de acampamento (Silva, 2013, p. 13).

Estas escolas foram reconhecidas primeiramente no estado do Rio Grande do Sul, em 1996; no Paraná em 2003; em Santa Catarina em 2004; Goiás e Alagoas em 2005; e Piauí em 2008 (Camini, 2011, p. 1). Destacamos que no Estado de Alagoas as Itinerantes se estendem até 2009 e no Rio Grande do Sul elas são fechadas em 2008 deixando cerca de 600 crianças sem acesso a escolarização no espaço onde viviam (Leite, 2017). Salientamos que “a fragilização da luta pela terra nos últimos anos e o ataque ou descaso de governos levou ao fechamento destas escolas na maior parte destes estados. Hoje apenas encontra-se em funcionamento no estado do Paraná” (Dalmagro, *et al*, 2017).

A efetivação das Escolas Itinerantes possibilita não apenas o reconhecimento do direito de se estudar no espaço onde se vive, mas também a construção de experiências bastante ousadas, porque, mesmo reconhecidas pelo Estado, institucionalizadas, seu caráter provisório lhe permite maior autonomia na dimensão pedagógica. Ao se referir as mesmas, Camini (2009, p. 137) indica: “não podemos negar que há elementos, em várias delas, que configuram ser uma escola que arranha, contraria o modelo de escola capitalista”.

A Escola Itinerante conta com instalações geralmente de lona preta e madeirite, e é construída dentro do acampamento, bem próxima dos barracos das famílias, as crianças se deslocam a pé e os(as) professores(as) são também acampados(as). Ela é um espaço educativo diretamente marcado pela organicidade do acampamento, mas que possui vários limitantes relacionados a sua parca estrutura física e material didático. Com tais especificidades, é possível reorganizar o tempo de permanência dos estudantes



na escola quando necessário, ampliando o período ou realizando atividades no contraturno, dada a proximidade física em relação à moradia.

Além das Itinerantes, fazem parte do recorte desta pesquisa as Escolas de Assentamento que possuem vínculo orgânico com o MST e que tiveram suas experiências apresentadas no II Enerà. Os assentamentos são reconhecidos pelo Estado, posteriores aos acampamentos, espaço de terra conquistada, onde a mesma já foi desapropriada e muitas vezes dividida em lotes, em que a individualidade do trabalho das famílias passa a ser mais marcante – salienta-se que, algumas vezes, o mesmo pode se efetivar por meio do uso coletivo da terra, sem necessariamente dividir em lotes individuais.

Grosso modo, o assentamento tem por característica ser um espaço menos provisório e na maior parte das vezes marcado pelo trabalho mais restrito à unidade familiar, algumas vezes é organizado em cooperativas, mas nem sempre com a coletividade como elemento primeiro. Mesmo com estas características, são espaços onde o MST ainda possui existência e incidência na organização das famílias e das lutas que esta nova fase demanda, algumas vezes, de modo menos intenso e cotidiano, mas, ainda assim, a relação com o MST se efetiva de forma orgânica.

A Escola de Assentamento é uma Escola Pública do Campo, localizada em assentamentos já conquistados na luta pela Reforma Agrária. São escolas municipais e estaduais, que ofertam diferentes modalidades de ensino, em algumas com oferta da Educação de Jovens e Adultos e formação profissional (APPEDOC, s/d, p. 05).

Ela fica localizada geralmente na sede do mesmo e demanda o transporte intra-campo para os estudantes fazerem o trajeto até suas casas. Cabe sublinhar que na conquista do assentamento, as Itinerantes passam a ser as escolas dos assentamentos. Sobre esta questão, Bahniuk e Camini (2012, p. 338) advertem que neste processo, o desafio:

[...] diz respeito ao momento em que esta escola se torna escola de assentamento, pois, como tal, ela deverá ser capaz de carregar consigo as positivities do fazer-se na itinerância, buscando romper com as limitações impostas pela itinerância, especialmente no que tange à estrutura física e pedagógica destas escolas.



Com esses desafios e possibilidades postos, compreendemos as Escolas Itinerantes e as de Assentamento vinculadas ao MST como escolas do campo. Nessa assertiva, trazemos as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (2002), que reconhecem que:

[...] a identidade das escolas do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no País (Brasil, 2002, p. 1).

Esse reconhecimento da identidade da escola do campo se atrela à luta por uma Educação do Campo e possui estreito vínculo com a defesa e construção da Agroecologia, onde as escolas do campo podem assumir um papel bastante importante na disputa pela intencionalidade educativa que se vincula a projetos de campo e sociedade opostos.

2.2 A construção da Agroecologia nas escolas vinculadas ao MST – experiências das Escolas Itinerantes do MST-PR

Neste trabalho, são tomadas para análise as experiências de Escolas Itinerantes do Estado do Paraná, pelo acesso ao material produzido por este Estado em estudos anteriores, conforme já pontuado. Além das sínteses produzidas naquele momento de estudo, esta pesquisa dialoga com trabalhos acadêmicos que estudaram a Agroecologia nestas escolas do MST no Paraná.

Um primeiro elemento importante no que tange à efetividade da Agroecologia nas escolas do MST se refere ao fato de que

Não é necessário estar em um ambiente de produção agroecológica avançada para estudar agroecologia e mesmo estudá-la nas relações entre teoria e prática. Podemos partir de práticas de agricultura tradicional camponesa, que não são identificadas pelo seu sujeitos como agroecológicas, práticas de mesma natureza daquelas que servem como base empírica da agroecologia e a fizeram nascer. Estamos nos referindo à práticas de produção diversificada (mesmo que de subsistência), de rotação de culturas, de agroflorestas, de controle biológico de pragas, de produção e troca de sementes, ... E mesmo a escola em cujo entorno predominem agroecossistemas degradados e de baixa agrobiodiversidade, com monocultivos, uso de venenos e cultivos de sementes transgênicas, tem diagnósticos e análises a fazer sobre estes agroecossistemas (Caldart, 2015, p. 07).



Tendo essa clareza, salienta-se que a Agroecologia tem estado nas lutas centrais do MST nas últimas décadas. Neste sentido, em meados dos anos de 1990 a Agroecologia é elencada como a diretriz orientadora da forma de produção dos assentamentos (Dalmagro, 2010). Em meio a contradições, tensões e conflitos, no combate direto com o capitalismo no campo materializado pelo agronegócio (Alentejano; Egger, 2021), parte significativa de acampamentos e assentamentos, na correlação de forças estabelecida, vêm construindo ações voltadas à transição agroecológica de modo mais avançado ou mais pontual, tendo sempre por referência a agricultura camponesa.

Nesse contexto, a Agroecologia também vem ganhando espaço nestas experiências escolares, e em algumas delas, pode tomar um lugar essencial, como se demarca no Caderno IV da Escola Itinerante:

A escola de acampamento é um espaço de aprendizagem da agroecologia. Aprendemos estudando e fazendo experiências reais. Podemos fazer isso com as práticas mais amplas e complexas como criar uma agrofloresta, ou com práticas mais localizadas e específicas como uma horta escolar ou comunitária, um quintal agroflorestal, uma mandala, um jardim de alimentos. Mesmo com diferentes compreensões e concepções, cada uma destas práticas pode nos ensinar os princípios da agroecologia: a produção orgânica, sem agrotóxicos; as novas relações na produção; a sustentabilidade; o manejo coerente (MST; SEED, 2009a, p. 46).

Ao evidenciar a materialidade da construção da Agroecologia, destacamos um excerto da Escola Itinerante Valmir Motta de Oliveira, localizada no município de Jacarezinho – Paraná:

A escola compôs um grupo de pesquisa e experimentação em agroecologia, que iniciou as atividades com processos de estudo. A área escolhida foi a antiga horta escolar, em função da necessidade de reestruturação do solo que era muito arenoso e desgastado devido à intensa exploração pelo cultivo de cana-de-açúcar que era realizado na fazenda. Como o solo estava muito degradado, o grupo identificou que era necessário produzir biomassa para proporcionar uma estabilidade mínima ao sistema, otimizar a produção de matéria orgânica e manutenção da umidade para reestruturar o solo e recompor a diversidade biológica que foi perdida. Os passos utilizados para organizar a horta floresta foram: coleta de esterco de curral e folhas da mata para a produção de compostagem, produção de mudas de hortaliça, coleta e plantio de mudas de bananeira, preparo das linhas e canteiros de plantio, preparo de substrato, plantio de adubação verde, aplicação da compostagem, produção de mudas de plantas nativas por meio da técnica da alporquia, plantio de mudas produzidas e coletadas na comunidade, roçadas e podas (Silveira *et al.*, 2017 *apud* Vieira, 2018, p. 182-183).



Apresenta-se nesta experiência a construção de um processo sistemático e organizado voltado à construção agroecológica partindo da escola, onde se sublinha a necessidade de estudo do coletivo de educadores para aprofundamento sobre as bases científicas da Agroecologia.

Do mesmo modo, no excerto da experiência vinculada à Escola Municipal do Campo Zumbi dos Palmares e Colégio Estadual do Campo Aprendendo Com a Terra e Com a Vida, localizados no município de Cascavel, no Paraná, é descrita a:

construção de uma agrofloresta, para ser o espaço de exercício de práticas agroecológicas, numa área coletiva nas proximidades da escola. O trabalho foi realizado por estudantes, professores da Escola Municipal do Campo Zumbi dos Palmares e Colégio Estadual do Campo Aprendendo Com a Terra e Com a Vida e pessoas da comunidade. A opção pela agrofloresta foi justificada pelo potencial para a produção de alimentos saudáveis para complementar a merenda escolar com hortaliças, tubérculos e frutos, pois os alimentos vindos do governo do estado e do município eram em sua maioria, produtos industrializados, enlatados e contaminados com agrotóxicos (Vieira, 2018, p. 190).

Visualizamos nessa a partir do exposto o potencial da Agroecologia atrelado à produção de alimentos e de uma leitura crítica sobre a merenda escolar que preza por produtos industrializados, enlatados, com conservantes e agrotóxicos, colado a um processo de padronização ditado pelo mercado dos impérios alimentares. Concordamos com Cassarino *et al.*, ao indicarem que “Um breve olhar sobre o sistema alimentar global nos permite evidenciar esse domínio das grandes corporações” (Cassarino *et al.*, 2021, p. 451).

Esse domínio também se expressa nos embates que perpassam a efetivação da escola do campo. Precisam existir processos de tensionamento junto ao Estado para realizar compras públicas de alimentos da agricultura familiar, de modo que a prioridade seja a alimentação humana de qualidade, não a subordinação às exigências do capital, às custas de uma alimentação por meio de produtos alimentícios e não alimentos saudáveis que poderiam ser de origem da agricultura familiar local. Salienta-se que a presença da Agroecologia pode possibilitar essas discussões na escola, ajudando a revelar as contradições sociais e os processos de subordinação às exigências do capital.

Um outro potencial da Agroecologia nas Itinerantes se refere à possibilidade de reforçar a participação da comunidade na escola (Silva, 2013), como se viu na



experiência da construção da agrofloresta em que a comunidade se envolveu nas atividades.

Outro exemplo dessa relação com a comunidade é percebido na Escola Itinerante Maria Aparecida Rosignol Franciosi, no município de Londrina, no Paraná, em um acampamento que estava em processo de transição para assentamento, onde os estudantes realizaram um levantamento na comunidade sobre as sementes crioulas cultivadas e apresentaram os resultados no Seminário de Sementes Crioulas. Sobre esta atividade, na página eletrônica do MST, se noticia:

A pesquisa, que teve pouco mais de um mês de duração, foi planejada e executada por aproximadamente 400 educandos desde ensino infantil ao ensino médio e pelos professores, a partir de uma preocupação em fazer o levantamento do que as famílias vêm produzindo ou deixando de produzir, e o que estão armazenando de sementes crioulas. [...] “Esse trabalho aproximou ainda mais a comunidade da escola, pois passamos nas casas dos assentados pesquisando o que eles estão fazendo com as sementes, desde o armazenamento, a produção até a colheita” (MST, 2012, p. 1).

Nessa experiência visualiza-se um rico trabalho desenvolvido e que só foi possível se realizar por estar na dinâmica de acampamento, visto que as famílias residiam todas em barracos no entorno, o que facilitava a visita dos estudantes para coleta das informações. Outro potencial é o envolvimento de centenas de estudantes e do coletivo de professores(as), visto que no caso das Itinerantes consegue-se o contrato do(a) professor(a) para dedicação exclusiva a um único espaço educativo, o que não é possível no caso dos Assentamentos, em que, na maioria dos casos, os(as) professores(as) ministram aulas em outras escolas para fechar a carga horária do contrato, e isso impede ou dificulta o seu envolvimento profundo com as atividades da proposta educativa do campo.

Em concordância com Camini (2009, p. 122) quando comenta sobre a experiência acumulada nas Itinerantes: “constatamos que esta Escola, pública estadual, vem rompendo, embora de maneira lenta e às vezes descontínua, com a forma mais tradicional de escola, parada e engessada, tanto em sua forma física quanto pedagógica.

Destacamos que esses avanços se dão em meio a diversas contradições. No caso referente à contratação que garante a dedicação exclusiva do(a) professor(a) apenas em uma Escola Itinerante – que é um grande avanço, como apontado – este mesmo avanço



se revela contraditório, ao passo que tal contratação se efetiva via contrato temporário, onde não se tem o cargo efetivo que garantiria a permanência efetiva do(a) professor(a), como acontece no caso de contratação via concurso público, passível de existir nas Escolas de Assentamentos.

O fato de estar no acampamento faz com que as Escolas Itinerantes consigam desenvolver ações que qualifiquem a vida de todos da comunidade acampada, como se demonstra no caso da recuperação de uma mina de água que abastece todos os barracos, uma atividade a partir da Escola Itinerante Herdeiros da Luta de Porecatu, localizada no município de Porecatu, no Paraná:

E uma das atividades realizadas foram os cuidados com a mina que abastece o acampamento, atividade está realizada com os educandos do Ensino Médio que por sua vez estão vinculados à um projeto de agroecologia na escola e que por meio dele se conseguiu ter objetivos no qual foram atingidos tanto pelos estudantes quanto pela comunidade que teve também uma participação ativa (EIHL, 2016, n/p. *apud* Leite, 2017, p. 255).

Essas experiências que envolvem os estudantes, no caso das Escolas Itinerantes do MST no Paraná, estão diretamente relacionadas à auto-organização dos mesmos. Ao realizar um trabalho junto às famílias, nas casas ou algum trabalho social para a comunidade, os estudantes se organizam em setores, dividem tarefas, discutem, delegam e assumem responsabilidades, experimentam o gestar, muitas vezes tenso, de processos pautados no trabalho coletivo, com todas suas contradições e possibilidades na sociedade atual.

Esse vínculo com a auto-organização se relaciona com a construção de posturas, comportamentos, com a própria formação humana em relação direta com a construção da consciência agroecológica, possibilitando intencionalizar a relação com a natureza, mas também a relação dos seres humanos entre si.

Mesmo reconhecendo que as Escolas Itinerantes paranaenses “têm grandes desafios para construir sua relação com a agroecologia” (Leite; Sapelli, 2017, p. 60), é possível identificar vários avanços. Dentre eles, se destaca que “a inserção com maior profundidade da Agroecologia na proposta educativa do MST pode dar maior fecundidade para a relação trabalho educação no interior desta proposta educativa”



(Silva, 2013, p. 118-119). A partir da compreensão ontológica do trabalho, concordamos com Sousa, ao afirmar que:

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 da aprendizagem (Sousa, 2022, p. 353, grifos do autor).

Em consonância com esse entendimento, por meio das experiências apresentadas, fica evidente que a construção da Agroecologia se efetiva por meio do potencial formativo do trabalho em seu princípio educativo. Destacamos que as experiências construídas nas Escolas Itinerantes paranaenses apresentam diversos avanços na construção da Agroecologia a partir deste espaço educativo.

2.3 A construção da Agroecologia nas escolas vinculadas ao MST – Escolas de Assentamento apresentadas no II ENERA

Enquanto recorte de definição das escolas analisadas neste estudo, consideramos as Escolas de Assentamento em nível nacional que apresentaram suas experiências no II Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária, realizado em 2015, em Luziânia – GO, nas quais foram abordadas atividades educativas voltadas a Agroecologia.

Analisamos as 95 práticas educativas/experiências educativas apresentadas nesse evento, dada sua importância na constituição da Educação do Campo. As 95 experiências se relacionam a diversos temas, como: Práticas educativas voltadas à Infância no MST; desenvolvidas nos Centros de Formação do MST; dos Coletivos de Mulheres; da Saúde Popular; das diferentes linguagens artísticas e da arte na formação do Sem Terra; da Juventude; e, dentre outras, um conjunto de experiências que abordam a Agroecologia nas escolas. Dado o recorte deste trabalho, elencamos as Escolas de Assentamento que foram estudadas naquele momento e que se destacaram pela temática da Agroecologia.

Cabe pontuar, enquanto pesquisa documental, que o material de apresentação dessas experiências que compõem a memória do II Enera é composto por 111 arquivos das apresentações, estes documentos incluem *Power Point*, relatos escritos, gravações em áudio e audiovisual, pastas de fotos e músicas. Para subsidiar esta elaboração, nos



utilizamos dos materiais vinculados às experiências de Escolas de Assentamento, sendo arquivos de *Power Point* e relatos escritos. A partir da análise documental, constituímos uma síntese que traz os principais elementos das mesmas, bem como, traremos alguns excertos que retratam a construção da Agroecologia nesses espaços educativos.

Quanto às Escolas de Assentamento, identificamos que elas são organizadas a partir deste espaço educativo, mas não ficam restritas ao interior das mesmas, possuindo também vínculo com as comunidades locais, como no caso das Itinerantes. Nossa síntese explicita que

As práticas desenvolvidas nessas experiências giram em torno do cultivo agroecológico nas escolas, realização de oficinas, publicação de material, encontros regionais, formação continuada de professores em Agroecologia, construção de novos arranjos produtivos locais, horta mandala, produção de substrato e compostos, compostagem, vermicompostagem, apicultura, agrofloresta, horto medicinal, pomar, arborização com plantas nativas, irrigação com garrafas PET (poli tereftalato de etila), mutirões e rodas de conversa, todos voltados à Agroecologia. A doação de alimentos produzidos nas escolas pelos estudantes para as creches e comercialização dos mesmos em feiras agroecológicas também se destacam (Silva, 2020, p. 158-159).

A síntese aborda atividades que se relacionam com a dimensão de construir tecnologias vinculadas à Agroecologia, cultivar a partir desta perspectiva, mas também se referem a processos formativos com professores(as), encontros e seminários externos à escola, bem como a doação de alimentos produzidos.

É preciso sinalizar que, no caso das Escolas de Assentamento, de modo geral, existem diversos elementos que convergem no sentido de dificultar a condução de atividades que envolvem a totalidade de estudantes e professores(as), sendo ações, muitas vezes, mais pontuais e envolvendo coletivos menores. Esta problemática se relaciona com a rotatividade de professores(as), que dificulta por exemplo a continuidade de ações e acúmulo de um ano para o outro. É mais complicada a gestão e redimensionamento do tempo de aula, visto que os estudantes dependem do transporte escolar para se locomoverem, e neste caso, fica complexa a ampliação do tempo de permanência dos estudantes para desenvolver as atividades vinculadas à Agroecologia.

Concordamos com a problematização trazida por Stauffer *et al.* (2021), ao argumentar:



Como a discussão e a implementação da agroecologia na Educação Básica é bastante recente, são muitos os aprendizados a serem construídos, visto que a estrutura da Educação Básica dominante – carga horária, visão fragmentada dos conhecimentos, pouca inserção da vida escolar nas comunidades, entre outros aspectos – torna ainda mais desafiador o exercício da compreensão do conceito da agroecologia, exigindo um papel militante e atuante (Stauffer *et al.*, 2021, p. 253).

Mesmo com certas dificuldades e exigindo ainda mais dos profissionais envolvidos, em nível nacional temos ensaios que se destacam na construção de esforços voltados à intencionalidade agroecológica. Trazemos a experiência denominada *Agroecologia na Escola*, que se desenvolve no Extremo Sul da Bahia, em que se incluiu a Agroecologia como disciplina nos currículos da rede de ensino de alguns municípios desta região. No material analisado vinculado à Escola Municipal Paulo Freire, localizada em Santa Cruz Cabralia, tem-se o seguinte relato:

Tem sido muito importante os meninos estudar sobre agroecologia na escola, isso já tem surtido efeitos em casa, meu pai outro dia foi jogar Randap no quintal para matar o capim, e meu filho de sete anos falou para ele que estava agindo errado, pois tinha aprendido na escola que o veneno adoece e mata as pessoas, acaba com nossos rios e mata as minhocas e joaninhas que ajudam a terra produzir, meu pai ficou constrangido com a lição de moral que levou do neto, e eu me senti muito feliz e emocionada, por isso defendo que a agroecologia continue sendo estudada na escola, pois fortalece a nossa luta do povo Sem Terra. (Informação oral, mãe de aluno da turma do segundo ano da escola municipal Paulo Freire, 5 de maio de 2015) (MST – BA, 2015).

O excerto trazido expressa a importância da Agroecologia nas escolas e seu efeito formativo nas novas gerações, a capacidade analítica incipiente deste estudante de apenas sete anos fica evidente ao citar as implicações e consequências do uso do veneno na agricultura. Se explicitam em sua fala elementos relacionados a um conhecimento valioso na Agroecologia que diz respeito ao equilíbrio ecológico necessário para existir a estabilidade dos ecossistemas naturais.

Elementos que também se concentram nessa direção estão presentes, por exemplo, na experiência *Introdução à prática agroecológica como prática pedagógica*, de Sergipe: “[...] a escola, se torna com muita luta e esforço tanto pedagógico como material, um ambiente de construção de um novo paradigma, tendo como primeiro passo a desconstrução dos conceitos, técnicas e processos do modelo do agronegócio” (MST – SE, 2015, p. 01).



Torna-se evidente que a intencionalidade educativa voltada à Agroecologia nas escolas potencializa o debate sobre o projeto de campo e ajuda a explicitar as contradições do agronegócio. Caldart (2017, p. 09) sintetiza que

Agroecologia camponesa e agronegócio são inconciliáveis. A agroecologia trata agricultura com uma visão de longo prazo, incompatível com as necessidades imediatas do negócio do capitalista. Na agricultura camponesa, agroecologia está articulada com soberania alimentar, socialização da propriedade da terra, diversidade cultural e diferentes formas de trabalho camponês associado. Sua realização radical implica a superação das relações de exploração do ser humano e da natureza.

Também nesse caminho, na contramão dos processos educativos atuais, situa-se a experiência da *Escola Roseli Nunes: uma escola do campo com Ensino Médio Integrado na formação de técnicos em agropecuária*, do Estado do Maranhão, que traz como objetivos deste espaço educativo:

- Proporcionar educação de nível médio integrada à educação profissional, na modalidade técnico em agropecuária, em regime de alternância;
- Oportunizar aos jovens do campo o acesso à Educação Básica, tendo como referência os princípios da Educação do Campo;
- Fortalecer a agricultura camponesa a partir da matriz agroecológica, através da ação multiplicadora de jovens (MST – MA, 2015, p. 06).

Visualiza-se nesse excerto a intencionalidade da construção agroecológica atrelada à Educação do Campo e à alternância de tempos e espaços educativos, denominada também de Pedagogia da Alternância, ambas concepções representam avanços na forma e no conteúdo da escolarização dos povos do campo e, em nossa compreensão, elas só têm a somar com processos educativos voltados à Agroecologia.

Já no Estado do Ceará, trazemos a experiência *Escolas do campo de Ensino Médio*, que apresenta as atividades de quatro Escolas de Assentamento do MST que constroem uma proposta pedagógica coletiva. Manifestam-se avanços em relação à organização curricular do Projeto Político-Pedagógico de ensino médio, visto que são organizados espaços experimentais nos assentamentos para desenvolvimento das atividades por meio da escola, são compreendidos como “campos experimentais da agricultura camponesa e da reforma agrária popular”, que compreendem:

- Área de produção vinculada a escola (e demais unidades produtivas);
- Estratégia pedagógica para integração teoria-prática;
- Lugar de estudo sobre o trabalho (fundamentos, relações e técnicas);



- Produzir e disseminar tecnologias adequadas à agricultura camponesa (MST – CE, 2015, p. 30).

Nessa experiência, o vínculo com o trabalho também se coloca como essencial, não apenas o desenvolvimento do trabalho pelos estudantes em uma área pertencente à escola, mas também, pelo estudo do trabalho, seus fundamentos, relações e técnicas, que, em nosso entendimento, podem contribuir para problematizar a relação capital e trabalho e desvelar a exploração e expropriação à qual os trabalhadores são submetidos.

Já no Estado do Pará, a experiência da *Escola Carlos Marighella – Marabá*, apresenta a efetivação do Projeto de horta mandala, indicando como possibilidades: “Fomentar o debate e proporcionar novos conhecimentos a partir dos princípios da agroecologia, seja na escola e/ou na comunidade; [e] Despertar maior interesse dos educandos nesse processo de construção do conhecimento envolvendo teoria e prática do trabalho” (MST – PA, 2015, p. 03). Salienta-se que várias experiências também fazem referência ao vínculo da Agroecologia com os conteúdos científicos.

A partir do estudo do material documental, pudemos identificar que os objetivos e princípios relacionados à presença da Agroecologia na escola também referem-se: “à construção do bem viver, da soberania alimentar popular, da diversificação alimentar e nutricional e, sobretudo, a necessidade de outro modelo de produção, com destaque para o papel da escola nessa construção” (Silva, 2020, p. 159). Sobre a tarefa da escola do campo neste processo voltado à Agroecologia, concordamos com Ribeiro *et al.*, ao trazerem a reflexão:

Pensar um processo de construção da aprendizagem em agroecologia no contexto das escolas do campo requer uma reflexão sobre a realidade do território, as alterações no percurso histórico da agricultura; a relação do trabalho na transformação da natureza, as mudanças e impactos nas dinâmicas dos diferentes sistemas agrários no tempo e no espaço; e as relações sociais no campo, analisando as movimentações de seus sujeitos (Ribeiro *et al.*, 2017, p. 15).

Nesse sentido, podemos afirmar que as experiências das Escolas de Assentamento apresentadas no II Enea também se colocam nessa trilha que ousa construir processos intencionais voltados à Agroecologia, e suas ações apresentam avanços importantes nessa construção coletiva.



3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das experiências apresentadas, foi possível identificar diversas potencialidades educativas na relação entre Agroecologia e Educação no contexto das escolas do campo, sejam elas Itinerantes ou localizadas em Assentamentos do MST. Compreendemos que um primeiro elemento determinante se refere à própria vinculação das mesmas com o MST. Verifica-se que a intencionalidade voltada à Agroecologia nas escolas parte da orientação política do Movimento e as ações desenvolvidas se colocam rumo à construção da Reforma Agrária Popular. Neste sentido, a construção agroecológica evidenciada está diretamente atrelada ao seu vínculo orgânico com o Movimento Social.

Quanto à efetividade da Agroecologia nas experiências, identificamos diversas formas, sempre prezando pelo vínculo com o território onde se constitui, seja por meio de práticas agroecológicas, restauração de áreas degradadas, desenvolvimento de tecnologias sociais, atividades formativas, pesquisa, estudo, realização de algum trabalho, vínculo com projetos agroecológicos na escola e a mesma como componente curricular. As experiências apresentadas demonstram que a Agroecologia pode contribuir com a transformação da forma escolar.

As potencialidades educativas identificadas se revelam na relação das atividades de Agroecologia com o trabalho, com a auto-organização, o envolvimento das comunidades, o trabalho coletivo de professores(as) e de estudantes o acesso ao conhecimento agroecológico. Ganha destaque também o potencial da Agroecologia na Educação Básica por suscitar e aprofundar discussões na escola e/ou nas comunidades sobre as diversas contradições da sociedade atual, como a produção e consumo de alimentos, a soberania alimentar, uso e consequências dos agrotóxicos, contaminação das minas de água, a destruição dos bens naturais e, em síntese, ela suscita discussões sobre o projeto de campo e de sociedade, sobre a mercantilização da vida e dos direitos humanos, sobre a necessidade de transformação social.

Para finalizar, trazemos as palavras de Caldart, que nos sinalizam que:

A agroecologia faz bem para a educação. Sua progressiva entrada nas escolas do campo fortalece um caminho formativo muito importante, da desalienação do ser humano, que inclui compreender as contradições e novas possibilidades que



existem em torno da atividade vital de produzir e consumir alimentos (Caldart, 2017, p. 09).

Nessa direção, as experiências escolares apresentadas neste estudo são portadoras de ideias bastante promissoras e imensamente importantes na formação das novas gerações, considerando o conhecimento sobre a realidade e a intervenção nela com vistas a sua transformação radical.

REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, P. R. R.; EGGER, D. da S. Agronegócio. In: DIAS, A. P.; STAUFFER, A. B.; MOURA, L. H. G.; VARGAS, M. C. **Dicionário de Educação e Agroecologia**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: EPSJV, 2021. p. 97-111. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-de-agroecologia-e-educacao>. Acesso em: 25 ago. 2024.
- BAHNIUK, C.; CAMINI, I. Escola Itinerante. In: CALDART, R. S.; PEREIRA, I. B. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 331-337.
- APPEDOC. Articulação Paranaense Por uma Educação do Campo. **Boletim da Articulação Paranaense por uma Educação do Campo**, nº 2. s/d.
- BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Conselho Nacional de Educação (CNE). Resolução CNE/CEB nº 1, de 3 de abril de 2002: Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. **Diário Oficial da União**, 9 abr. 2002.
- CALDART, R. S. (Org.). **Caminhos para transformação da escola 4**: Trabalho, agroecologia e estudo nas escolas do campo. São Paulo: Expressão Popular, 2017.
- CALDART, R. S. **Escolas do Campo e Agroecologia**: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida! 2015. Disponível em: https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arq/files/GEFHEMP/01_-_Escolas_do_Campo_e_Agroecologia.pdf Acesso em: 12 ago. 2024.
- CAMINI, Isabela. **Escola Itinerante dos acampamentos do MST**: um contraponto à escola capitalista? Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- CAMINI, Isabela. **MST comemora 15 anos de existência da Escola Itinerante**. 2011. Disponível em: <https://mst.org.br/2011/11/28/mst-comemora-15-anos-de-existencia-da-escola-itinerante/>. Acesso em: 20 ago. 2024.



CASSARINO, J. P.; BOSA, J. A.; SIMÕES-RAMOS, G. A. Impérios Alimentares. *In*: DIAS, A. P.; STAUFFER, A. B.; MOURA, L. H. G.; VARGAS, M. C. **Dicionário de Educação e Agroecologia**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: EPSJV, 2021. p. 447-454. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-de-agroecologia-e-educacao>. Acesso em: 15 mai. 2024.

DALMAGRO, Sandra Luciana. **A escola no contexto das lutas do MST**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, Florianópolis, 2010.

DALMAGRO, S. L.; BAHNIUK, C.; CAMINI, I.; Escola Itinerante do MST: 20 anos de aprendizados na luta. *In*: **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 2, p.168-184, ago. 2017. p. 168-184.

LEITE, V. de J.; SAPELLI, M. L. S. Possibilidades de trabalho pedagógico com a agroecologia no caminho para transformação da escola: reflexões desde práticas do MST/Paraná. *In*: CALDART, R. S. (Org.). **Caminhos para transformação da escola 4: Trabalho, agroecologia e estudo nas escolas do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2017. p. 57-76.

LEITE, Valter de Jesus. **Educação do Campo e ensaios da escola do trabalho: a materialização do trabalho como princípio educativo na Escola Itinerante do MST Paraná**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, Cascavel-PR, 2017.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. Pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Editora Hucitec, 2008.

MST – BA, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Bahia, 2015. Agroecologia na escola – E. M. E. F. Paulo Freire, Santa Cruz Cabralia- BA, Assentamento Luís Inácio Lula da Silva. *In*: II ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA, Luziânia, Goiás, 2015. **Memória das práticas educativas [...]**. 2015.

MST – CE, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Ceará, 2015. Escolas do campo de Ensino Médio. *In*: II ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA, Luziânia, Goiás, 2015. **Memória das práticas educativas [...]**. 2015.

MST – MA, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Maranhão, 2015. A experiência da Escola Roseli Nunes: Uma Escola do campo com ensino médio integrado na formação de Técnicos em Agropecuária. *In*: II ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA, Luziânia, Goiás, 2015. **Memória das práticas educativas [...]**. 2015.



MST – PA, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Pará, 2015. Projeto Educação do Campo em movimento - E.M.E.F. Carlos Marighella – Marabá. *In*: II ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA, Luziânia, Goiás, 2015. **Memória das práticas educativas** [...]. 2015.

MST – SE, Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Sergipe, 2015. Introdução à prática agroecológica como prática pedagógica. EFA de Ladeirinhas. *In*: II ENCONTRO NACIONAL DE EDUCADORAS E EDUCADORES DA REFORMA AGRÁRIA, Luziânia, Goiás, 2015. **Memória das práticas educativas** [...]. 2015.

MST. **Cartilha Programa de Reforma Agrária Popular**. VII Congresso Nacional do MST. Março de 2024.

MST. **Crianças de Escola Itinerante fazem pesquisa sobre sementes crioulas no Paraná**, 2012. Disponível em: <https://mst.org.br/2012/09/27/criancas-de-escola-itinerante-fazem-pesquisa-sobre-sementes-crioulas-no-pr/>. Acesso em: 15 ago. 2024.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

RIBEIRO, D. *et al.* **Agroecologia na Educação Básica**: questões propositivas de conteúdo e metodologia. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

SILVA, Janaine Zdebski da. **Agroecologia nas escolas do campo**: subsídios para a formação de educadores/as do campo. Proposta de Pesquisa (Pós-Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Estadual do Centro Oeste, Unicentro, Guarapuava-PR, 2024.

SILVA, Janaine Zdebski da. **Pedagogia do Movimento como expressão da Pedagogia Socialista**: a prática educativa do MST no II ENERA. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu-PR, 2020.

SILVA, Janaine Zdebski da. **O trabalho como princípio educativo nas Escolas Itinerantes do MST no Paraná**. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, Cascavel-PR, 2013.

SOUSA, R. da P. Posfácio. *In*: BRITO, F. E. M. *et al.* (Orgs.). **Educação do Campo e Agroecologia**: resistência e luta pelo fortalecimentos dos saberes e fazeres. São Paulo: Pedro e João Editores, 2022. p. 279-307.

STAUFFER, A. de B.; RIBEIRO, D. S.; TIEPOLO, E. V.; VARGAS, M. C. Educação Básica e Agroecologia. *In*: DIAS, A. P.; STAUFFER, A. B.; MOURA, L. H. G.; VARGAS, M. C. **Dicionário de Educação e Agroecologia**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de



Janeiro: EPSJV, 2021. p. 348-355. Disponível em:
<https://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-de-agroecologia-e-educacao>.
Acesso em: 15 maio 2024.

STÉDILE, J. P.; FERNANDES, B. M. **Brava gente**: A trajetória do MST e a luta pela terra no Brasil. São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, 1999.

VIEIRA, T. C. L. **A relação educação e agroecologia**: um estudo sobre experiências em escolas do MST no Paraná. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual do Centro-Oeste, UNICENTRO, Guarapuava-PR, 2018.

Sobre os Autores

Janaine Zdebski da Silva

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste/Cascavel; Mestre em Educação pela Unioeste/Cascavel; Doutora em Sociedade, Cultura e Fronteiras pela Unioeste/Foz do Iguaçu. Pós-doutoranda em Educação pela Universidade Estadual do Centro Oeste - Unicentro. Docente da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB, lotada no Centro de Formação de Professores. E-mail: janaine@ufrb.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0265-0720>

Fernando José Martins

Graduado em Pedagogia pela Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão – FECILCAM, hoje Unespar – Universidade Estadual do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná – UFPR e doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS com complementação pela Universidade do Porto, em Portugal. Professor associado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste, no campus de Foz do Iguaçu. Lotado no Centro de Educação, Letras e Saúde e professor no Programa de Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado) em Sociedade, Cultura e Fronteiras. E-mail: fernandopedagogia2000@yahoo.com.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9924-4678>

Tramitação:

Recebido em: 27/09/2024

Aprovado em: 28/12/2024