

*Interfaces entre a Educação do Campo e a Agroecologia em  
áreas de assentamentos rurais no estado do Paraná*

*Interfaces between rural education and agroecology in rural  
settlement areas in the state of Paraná*

*Las interfaces entre la Educación del Campo y la  
Agroecología en áreas de asentamientos rurales en el estado  
de Paraná*

Marizete Borges

Secretaria Mun. de Assist. Social de Rio Bonito do Iguaçú - Paraná  
mari.borges03@gmail.com

Elder José Marcelites

Secretaria de Estado da Educação - Paraná  
Núcleo Regional de Educação de Laranjeiras do Sul  
eldermarcelites@yahoo.com.br

Roberto Antônio Finatto

Universidade Federal da Fronteira Sul - *Campus* Laranjeiras do Sul  
robertofinatto@gmail.com

---

**Resumo**

Este trabalho problematiza a relação entre a Educação do Campo e a Agroecologia em áreas de assentamentos rurais vinculados ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Parte-se do pressuposto de que a Agroecologia, enquanto matriz produtiva difundida pelo MST, potencializa e reforça a perspectiva de uma Educação do Campo emancipatória, que valoriza o conhecimento e o modo de vida dos sujeitos, além de contribuir para a sua permanência no campo. Assim, a escola adquire centralidade no processo de educação formal e passa a ser um espaço privilegiado para o estudo das contradições do campo brasileiro, bem como para a difusão dos princípios da Agroecologia. A escola, entretanto, não consegue garantir essa formação se não acompanhar o movimento da realidade em que está inserida. Amparado em revisão da literatura, análise documental, entrevistas e observações in loco, este texto apresenta uma análise das ações em torno da Agroecologia desenvolvidas em duas escolas do campo localizadas em assentamentos rurais no

estado do Paraná, contextualizando os avanços e os limites nas suas práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Educação do Campo; Agroecologia; Assentamentos rurais.

---

#### **Abstract**

This work questions the relationship between rural education and agroecology in rural settlement areas linked to the Brazilian Landless Workers' Movement (MST). It starts off from the assumption that agroecology, as a productive matrix spread by the MST, strengthens and increases the perspective of emancipatory rural education, which values individuals' knowledge and lifestyle, besides its contribution to their continuity in the countryside. Thus, the school takes a main role in the process of formal education and becomes a privileged space to study the contradictions within the Brazilian rural context, as well as the dissemination of agroecology principles. The school, however, is unable to ensure this education if it does not follow the movement from the reality in which it takes part. Therefore, supported by literature review, documental analyses, interviews and in loco observations, this text presents an analysis of agroecological actions developed in two rural schools located in rural settlement areas in the State of Paraná by contextualizing the progresses and limitations of its pedagogical practices.

**Keywords:** Rural Education; Agroecology; Rural Settlement.

---

#### **Resumen**

Este trabajo indaga la relación entre la Educación del Campo y la Agroecología en áreas de asentamientos rurales vinculados al Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST). Se parte del presupuesto de que la Agroecología, cuanto matriz productiva difundida por el MST, potencializa y refuerza la perspectiva de una Educación del Campo emancipadora, que valora el conocimiento y el modo de vida de los sujetos, además de contribuir para su permanencia en el campo. Así, la escuela adquiere centralidad en el proceso de educación formal y pasa ser un espacio privilegiado para el estudio de las contradicciones del campo brasileño, bien como para la difusión de los principios de la Agroecología. La escuela, sin embargo, no consigue garantizar esa formación si no acompañar el movimiento de la realidad en que está insertada. Esto puesto, amparado en la revisión de la literatura, análisis documental, entrevistas y observaciones in loco, este texto presenta un análisis de las acciones al redor de la Agroecología desarrolladas en dos escuelas del campo ubicadas en asentamientos rurales en el estado del Paraná, contextualizando los avances y los límites en sus prácticas pedagógicas.

**Palabras clave:** Educación del Campo; Agroecología; Asentamientos rurales.

---

## **Introdução**

A Educação do Campo emerge no contexto das políticas públicas educacionais no Brasil como resultado da ação dos movimentos sociais que, por meio das lutas por direitos, como o trabalho, a terra e o acesso aos bens produzidos pela humanidade, inserem em suas pautas de luta o direito à educação, que é garantido pela Constituição Federal. Entretanto, para além desse direito, os movimentos sociais do campo buscam construir um projeto educativo que reconheça as especificidades da vida e do trabalho no campo.

Esse projeto educativo implica reconhecer as contradições do espaço agrário brasileiro, os interesses em disputa e as alternativas que podem ser elaboradas para a

valorização e a permanência dos sujeitos que vivem no campo. Assim, como nos ensina Caldart (2008), a educação deve ser *do* e *no* campo. Nesse sentido, ao conjunto das diretrizes da educação nacional devem estar articulados os debates necessários para o entendimento e a transformação das diferentes realidades do campo brasileiro.

O campo deve ser, portanto, interpretado à luz do processo histórico que produziu os territórios do campesinato e do agronegócio (FERNANDES, 2006). Esses territórios são organizados por diferentes classes e relações sociais. A Educação do Campo, inserida nessa alçada, estrutura-se com base na realidade do território camponês e, por isso, reforça os elementos que o constituem, como é o caso da Agroecologia (HOLT GIMÉNEZ, 2008; PETERSEN, DAL SOGLIO & CAPORAL, 2009; ALTIERI, 2010). Isso implica analisar os impactos sociais e econômicos dos diferentes sistemas de produção agrícola, tendo como referência a realidade em que as escolas estão inseridas.

Considerando o contexto apresentado, esta pesquisa analisa as atividades pedagógicas relacionadas à Agroecologia desenvolvidas no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak (CECISS) e no Colégio Estadual do Campo Chico Mendes (CECCM), ambos localizados em assentamentos da reforma agrária no estado do Paraná. A pesquisa teve cunho qualitativo e foi realizada por meio de revisão bibliográfica, análise documental e pesquisa de campo.

A revisão bibliográfica teve como objetivo aprofundar o entendimento teórico sobre a questão agrária, a Agroecologia e a Educação do Campo. A análise documental teve como foco estudar os Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) e o Plano de Estudos (PE) do CECISS e do CECCM. A pesquisa de campo, por sua vez, permitiu conhecer e analisar a estrutura física dos colégios e realizar entrevistas com professores e representantes da equipe pedagógica e da direção. Essa etapa ocorreu entre junho e setembro de 2017 e possibilitou a realização de 08 entrevistas, com a intenção de conhecer como a Agroecologia estava posta nos documentos e nas práticas desenvolvidas. A seleção dos entrevistados considerou o tempo de trabalho nos colégios e abrangeu tanto professores do quadro efetivo como aqueles contratados por tempo determinado.

Os dois colégios selecionados para o estudo possuem características marcantes em sua trajetória, o que, portanto, justifica a importância da pesquisa. O CECCM foi a primeira escola itinerante<sup>1</sup> do estado do Paraná, reconhecida no ano de 2003. Já o CECISS foi, até 2017, a escola base das escolas itinerantes do estado. A escola base assume a responsabilidade legal das escolas itinerantes a ela vinculadas, como a documentação escolar, as matrículas e as transferências dos estudantes, a certificação e registro da sua vida escolar, além do suprimento de merenda e materiais pedagógicos.

Este artigo está estruturado em três partes principais: inicialmente, são apresentados alguns elementos que marcam a relação entre a questão agrária, a

---

<sup>1</sup>Escola itinerante é aquela localizada em acampamento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). O termo itinerante se deve ao fato de que, no caso de mudança de local do acampamento, a escola é deslocada para o local da nova ocupação.

Agroecologia e a Educação do Campo; na sequência, é apresentado o processo de constituição da matriz produtiva e das escolas do campo nos assentamentos Marcos Freire e Celso Furtado; o terceiro item demonstra como os colégios estudados nesta pesquisa conseguem dialogar com a realidade em que estão inseridos e como a Agroecologia é abordada nas suas práticas pedagógicas.

### **A Educação do Campo e a Agroecologia no contexto da questão agrária brasileira**

A Educação do Campo e a Agroecologia somente se tornam compreensíveis se consideramos a questão agrária brasileira. Na esteira desse tema, o processo histórico de ocupação e uso do território tem grande relevância, pois resultou em uma estrutura de terra concentrada, privilegiando o desenvolvimento de produtos agrícolas para exportação em grandes propriedades rurais.

No que se refere às transformações na base técnica da agricultura, destaca-se o processo de modernização da agricultura brasileira, levado a cabo na segunda metade do século XX. De acordo com Delgado (2012), o controle do setor agrícola ocorreu por meio do pacto agrário modernizante de integração técnica da indústria com a agricultura. Arquitetada pela aliança das oligarquias rurais, pelo capital financeiro e pelo Estado, a modernização conservadora desencadeou um processo intensivo de utilização de fertilizantes químicos, sementes híbridas e agrotóxicos. Balsan (2006) também identifica que, na década de 1960, a denominada Revolução Verde desencadeou o processo de modernização da agricultura, criando novos objetivos e formas de exploração na pecuária e na agricultura.

Esse processo, aliado à concentração da terra, promoveu a expropriação dos camponeses dos seus meios de subsistência e de reprodução social, já que o modelo de desenvolvimento do campo foi direcionado aos médios e grandes proprietários rurais, privilegiando determinados cultivos agrícolas alinhados aos interesses do mercado. Para Delgado (2012, p. 91):

a história econômica brasileira do período militar revelou um processo concreto de articulação do grande capital agroindustrial, do sistema de crédito público à agricultura e à agroindústria e da propriedade fundiária, para estruturar uma estratégia econômica e política de modernização conservadora da agricultura.

É nesse contexto que o capital financeiro se consolida no espaço agrário, iniciando um período de expansão da produção e de financiamentos públicos para o setor agrícola. Por meio da regularização de crédito e do mercado de terra, são constituídas as políticas econômicas desenvolvimentistas. Oliveira (2001) já sustentava a tese de que essa aliança das oligarquias rurais, do capital internacional e do Estado institucionalizou a permanência e, até mesmo, o aumento do latifúndio. O auxílio do aparato estatal facilitou a determinados grupos econômicos ou proprietários individuais a manutenção e a ampliação das grandes propriedades rurais, sobretudo em terras públicas.

O processo de exclusão e expulsão dos camponeses do campo, intensificado pela modernização da agricultura, é um dos elementos que leva à constituição de um movimento pela Educação do Campo. Ou seja, surge a necessidade de promover uma educação voltada às necessidades e aos interesses dos sujeitos que vivem no campo, contribuindo para a valorização da sua identidade e cultura frente ao modelo de padronização da produção convencional.

Diante dessa conjuntura, na década de 1990, por meio da luta dos trabalhadores do campo organizados em movimentos sociais, constituiu-se o movimento *Por Uma Educação do Campo*. O seu objetivo é garantir políticas públicas para assegurar o direito à educação de qualidade voltada aos interesses dos trabalhadores do campo nas comunidades, acampamentos e assentamentos rurais em que estão inseridos, visando à permanência de suas escolas, das experiências educativas, do seu território e da sua identidade (CALDART, 2008).

Nesse sentido, por meio do movimento pela construção da Educação do Campo, enfatiza-se a busca por uma educação *no* campo e *do* campo. Conforme declaração elaborada no Seminário Nacional Por uma Educação do Campo, no ano de 2002,

Quando dizemos **Por Uma Educação do Campo** estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito à educação e à escolarização no campo; e pela construção de uma escola que esteja *no* campo, mas que também seja *do* campo: uma escola política e pedagogicamente vinculada à história, à cultura e às causas sociais e humanas dos sujeitos do campo, e não um mero apêndice da escola pensada na cidade (DECLARAÇÃO FINAL DO SEMINÁRIO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO, 2002, p. 13).

Além disso, Caldart (2008, p. 72) ressalta que “a Educação do Campo nasceu também como crítica a uma educação pensada em si mesma ou em abstrato; seus sujeitos lutaram desde o começo para que o debate pedagógico se colasse a sua realidade de relações sociais concretas”. Logo, parte-se da ideia de que as experiências educativas precisam ser relacionadas às questões da realidade dos sujeitos e, desse modo, busca-se construir não somente uma educação no campo com escolas localizadas no campo, mas uma educação que tenha relação direta com o contexto de vida dos estudantes. Partilhando desse ponto de vista, Cardoso e Araújo (2012) afirmam que os aspectos da vivência dos sujeitos do campo precisam estar presentes na escola, que pode ser compreendida como lugar da produção de conhecimento a partir da relação estabelecida pelos sujeitos entre si, com a cultura e com o meio onde vivem.

A escola, então, passa a ter um novo significado. Ela precisa conhecer e valorizar a forma de organização da vida e as práticas dos sujeitos do campo, incorporando sua cultura às práticas pedagógicas, realizando as mediações necessárias com o conhecimento universal e científico, bem como garantindo o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade em diálogo com sua realidade (BELTRAME, CARDOSO & NAWROSKI, 2011).

Nesses termos, o modelo de campo passa a ser questionado e os sistemas agrícolas convencionais, altamente dependentes de insumos de origem urbano-industrial, são considerados inadequados para a lógica de produção camponesa. Conforme Fernandes e Molina (2004, p. 50), “o campo não é somente o território do negócio. É, sobretudo, o espaço da cultura, da produção para a vida”. Portanto, trata-se de um olhar diferenciado para o campo, que não o limita como apenas um espaço de produção agropecuária. Caldart (2008, p. 71) reforça esse entendimento quando afirma que “a Educação do Campo nasceu tomando/precisando tomar posição no confronto de projetos de campo: contra a lógica do campo como lugar de negócio, que expulsa as famílias, que não precisa de educação nem de escolas porque precisa cada vez menos de gente”. Ainda, Arroyo (2004, p. 57) sustenta que “a defesa dos movimentos do campo por uma urgente política pública traz como lúcida motivação a defesa de sua permanência na terra. Consequentemente, a defesa de sua cultura, identidade, saberes, valores. A defesa de sua vida”.

Sendo assim, um desafio atual consiste em buscar práticas educativas que se relacionem à vida dos sujeitos que vivem no campo. Nesse sentido, Caldart (2016) ressalta a potencialidade e a importância da aproximação entre as escolas do campo e a Agroecologia<sup>2</sup>, e afirma que “a relação das escolas do campo com a agroecologia é hoje necessária e possível, e em todas as escolas, cada qual em suas circunstâncias” (CALDART, 2016, p. 01). Entre as razões para se trabalhar com a Agroecologia nas escolas do campo está o desafio de agir para o fortalecimento da agricultura camponesa, pois “a agroecologia é a base científica de construção da agricultura camponesa capaz de confrontar o agronegócio. Portanto, não pode ficar de fora do projeto educativo das escolas” (CALDART, 2016, p. 06).

A Agroecologia rompe, portanto, com a base que dá suporte ao projeto de modernização da agricultura. Ela busca “proporcionar as bases científicas (princípios, conceitos e metodologias) necessárias para a implementação de agriculturas mais sustentáveis” (CAPORAL, 2008, p. 905). Busca-se por meio dela o aumento da produção, “[...] mas também propriedades como sustentabilidade, segurança alimentar, estabilidade biológica, conservação de recursos e equidade” (ALTIERI, 2008, p. 42), ou seja, objetivos que vão além do aspecto da produtividade.

Caporal, Costabeber e Paulus (2009), também ressaltam que a Agroecologia reconhece, envolve, integra e articula conhecimentos de diferentes disciplinas e ciências, com os saberes dos sujeitos do campo, permitindo a compreensão, a análise e a crítica do atual modelo de desenvolvimento e de agricultura, apresentando novas estratégias para o desenvolvimento do campo e de sistemas de agriculturas sustentáveis.

Sob essa lógica, pode-se afirmar que a Educação do Campo e a Agroecologia correspondem a uma matriz histórica e social comum. Ambas reforçam os princípios do

---

<sup>2</sup> Embora não diferenciemos Agroecologia e produção orgânica, concordamos que a primeira envolve um complexo processo de transformação dos diferentes aspectos do sistema agroalimentar, não se limitando à substituição de insumos convencionais por orgânicos, procedimento típico da produção orgânica (FINATTO, 2016).

protagonismo das famílias agricultoras como produtoras de saberes, de inovações e práticas locais relacionadas a alternativas que contemplam os seus modos de produção, de vida e trabalho. Nesse sentido, Educação do Campo e Agroecologia formam as bases teórico-metodológicas na construção de um projeto de campo que atenda às necessidades das famílias que ali vivem.

É diante desse contexto que a Agroecologia e a Educação do Campo têm condições de contribuir para a valorização do campo como um espaço de vida, mesmo diante das contradições presentes nos assentamentos rurais, como será exposto na sequência.

### **A constituição da matriz produtiva e das escolas do campo nos assentamentos Marcos Freire e Celso Furtado**

A análise dos processos desenvolvidos no CECISS e no CECCM deve considerar a realidade dos assentamentos em que estão inseridos. Faz-se necessário, neste caso, realizar alguns apontamentos sobre o processo de formação dessas áreas e sobre a sua matriz produtiva, com o objetivo de identificar como a Agroecologia está sendo praticada.

O primeiro caso é o do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak (CECISS), localizado no assentamento Marcos Freire, município de Rio Bonito do Iguacu, região Centro-Sul do Paraná. Os assentamentos Marcos Freire e Ireno Alves dos Santos (cuja formação também merece espaço neste trabalho, já que ocorreu no mesmo processo de ocupação do qual surgiu o assentamento Marcos Freire) tiveram origem no ano de 1996 com a ocupação de uma área da fazenda Pinhal Ralo por cerca de 1.500 famílias organizadas pelo MST. A área era, até então, pertencente à empresa madeireira Giacomet-Marodin Indústria de Madeiras S.A. (ROOS, 2010).

Sobre a conquista dos referidos assentamentos, a II Pesquisa Nacional Sobre Educação na Reforma Agrária (2016) demonstra que a primeira desapropriação foi de uma área de 17 mil hectares em 1997, dando origem ao assentamento Ireno Alves dos Santos, onde foram assentadas 934 famílias. As 600 famílias excedentes ocuparam outra área da mesma fazenda enquanto aguardavam uma nova desapropriação, que veio a ocorrer em 1999, dessa vez de uma área de aproximadamente 10 mil hectares, onde foram assentadas 578 famílias, formando o assentamento Marcos Freire (BRASIL, 2016).

Após a formação dos assentamentos, foi necessário buscar alternativas para garantir o sustento das famílias. Entretanto, foram vários os desafios enfrentados, especialmente no que diz respeito à falta de tecnologias, pouco acesso a insumos para a produção e falta de conhecimento sobre as características do local em que estavam se inserindo. Esses fatores acabaram contribuindo para a inserção do modelo de produção convencional nos assentamentos.

No que diz respeito ao processo de produção no período inicial de consolidação dos assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire, Miranda (2014, p. 17)

explica que se constituíram dois modelos de produção: “[...] de um lado a produção em larga escala, baseada na monocultura da soja, milho e feijão, visando à comercialização e inserção no mercado [...]; do outro, a produção de subsistência, para o sustento familiar, usando apenas a força de trabalho familiar”.

Todavia, essa forma de produzir baseada na produção de monoculturas “[...] que aparenta facilidade na sua forma organizativa, não traz renda para as famílias e nem resolve o problema da alimentação das famílias que estão engrenadas nesse modelo” (MIRANDA, 2014, p. 19). O resultado, por consequência, acabou sendo a sua dependência e endividamento. Diante desse processo, vem se buscando construir a Agroecologia como forma de resistência ao modelo de produção imposto, visando à maior autonomia relativa das famílias (MIRANDA, 2014). Esse processo se articula à proposta do MST, definida em seu IV Congresso Nacional no ano de 2000, de inserção da Agroecologia como uma das bandeiras de luta movimento. Nessa oportunidade, a Agroecologia se consolida como um instrumento de transformação social e produtiva, passando a ser um objetivo central da reforma agrária defendida pelo MST e tendo a função de contribuir para o enfrentamento ao agronegócio (SILVA, 2011).

Diante desse contexto, algumas iniciativas de transição agroecológica têm sido desenvolvidas nos assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire, visando à melhoria das condições de vida das famílias assentadas. De acordo com Carvalho (2017), essas iniciativas contam com o trabalho de um conjunto de organizações, como o Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (Ceagro), a Cooperativa Agroecologia Ireno Alves (Coopaia), o Núcleo Luta Camponesa da Rede Ecovida de Agroecologia, entre outras. Mesmo assim, apenas 34 famílias estão envolvidas com a Agroecologia nos dois assentamentos citados, representando pouco mais de 2% do total de famílias assentadas (CARVALHO, 2017).

Contudo, a autora destaca que existem muitas famílias interessadas na Agroecologia, mas que ainda não dispõem de condições concretas para isso (políticas públicas, canais de comercialização etc.). Nessa mesma perspectiva, Miranda (2014) afirma que a mudança na forma de produzir não depende apenas da vontade dos sujeitos, mas das condições objetivas construídas “[...] com investimentos produtivos na produção, na industrialização, no processamento, no armazenamento, na comercialização, com garantia de compra por parte do Estado brasileiro” (MIRANDA, 2014, p. 97).

Para entender a relação entre a Agroecologia e a Educação do Campo, é indispensável conhecer as escolas presentes nesses contextos. No assentamento Marcos Freire, do qual tratamos até aqui, está localizado o CECISS. Janata (2015) mostra que com a primeira desapropriação de uma área da Fazenda Giacommet-Marodin, em 1997, houve a inserção das primeiras escolas no assentamento Ireno Alves dos Santos, sendo elas a Escola Municipal Vanderlei das Neves e a Escola Estadual José Alves dos Santos. Já com a segunda desapropriação e a criação do assentamento Marcos Freire, as famílias passaram a ocupar um espaço maior e, devido à distância da primeira localidade, houve a necessidade de mais escolas, surgindo, nesse contexto, o Colégio Iraci Salete Strozak,

que funcionou inicialmente como extensão da Escola Estadual José Alves dos Santos e obteve a autorização de funcionamento no ano de 1999, oferecendo o Ensino Fundamental e Médio. Inicialmente, o colégio funcionou na comunidade Vila Velha, em estrutura física adaptada, passando a funcionar em prédio próprio, desde o ano de 2003, na comunidade Centro Novo.

Conforme Mello (2016), “por se constituir enquanto uma escola no/do campo, o Colégio Iraci Salete Strozak mantém um forte vínculo com a luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)” (MELLO, 2016, p. 132). Esse vínculo com os princípios educativos do MST, explicitado no PPP do colégio, ocorre devido à existência de objetivos formativos mais amplos, tendo em vista a concepção de que a educação envolve todo o processo de formação humana, pois “as pessoas se educam nas relações que estabelecem com o meio em que vivem, vinculadas às dimensões sociais, culturais, religiosas, institucionais, afetivas e econômicas, que têm por base o modo de produção, ou seja, a divisão social do trabalho” (PPP-CECISS, 2013, p. 31-32).

Outro ponto a ser destacado em relação ao colégio é o seu vínculo com as escolas itinerantes do Paraná. Devido ao grande número de famílias acampadas no estado e, conseqüentemente, ao expressivo número de crianças, muitas vezes sem a possibilidade de acesso à escola, foram implantadas, no ano de 2004, as escolas itinerantes localizadas em acampamentos do estado. Nesse mesmo ano, o CECISS passou a ser a escola base das escolas itinerantes do Paraná, reafirmando a sua relação com o MST3. Como Escola Base das Escolas Itinerantes do Paraná, o colégio passa a atuar “[...] contribuindo para que as escolas dos acampamentos pudessem ter a estruturação de sua vida legal, com apoio pedagógico e administrativo e, em última instância, colaborando para sua viabilização” (JANATA, 2015, p. 116).

O outro caso de escola do campo estudado neste trabalho é o Colégio Estadual do Campo Chico Mendes (CECCM), localizado no assentamento Celso Furtado. Este assentamento é resultado de um acampamento iniciado no ano de 1999, entre os municípios de Laranjeiras do Sul e Rio Bonito do Iguaçu, na região Centro-Sul do estado do Paraná. No dia 10 de maio de 1999, aproximadamente 1.300 famílias ocuparam a área conhecida como “Bacia”, onde havia uma granja de suínos e depósitos de insumos agrícolas, localizada no município de Quedas do Iguaçu. O acampamento foi denominado Dez de Maio.

A fim de dar continuidade ao processo de luta pela terra no estado, o MST organizou outro grande acampamento, novamente na BR-158, entre os municípios de Laranjeiras do Sul e Rio Bonito do Iguaçu, durante os primeiros meses do ano de 2003. A estratégia de massificar a luta contra o latifúndio ocupando outra área de terra ocorreu no dia 12 de julho daquele ano, com cerca de 2.300 famílias. A ocupação ocorreu em uma área conhecida como “Silo”, onde havia uma grande estrutura de secagem e

---

<sup>3</sup> A partir de 2005, o CECISS reestruturou seu currículo, organizando-se em Ciclos de Formação: I Ciclo (Ciclo único - Educação Infantil, crianças de 4 e 5 anos de idade); II Ciclo (6 a 8 anos); III Ciclo (09 a 11 anos); IV Ciclo (12 a 14 anos); V Ciclo (Ciclo único - Ensino Médio, 15 a 17 anos) (JANATA, 2015).

armazenamento de grãos, localizada a cerca de doze quilômetros do acampamento Dez de Maio. O novo acampamento recebeu o nome de José Abílio dos Santos.

Essa ocupação massiva foi estrategicamente organizada, pois além de pressionar a desapropriação da área, ocorreu em um momento em que estava prevista a reintegração de posse da área do acampamento Dez de Maio, que foi evitada pelo MST. Nos meses seguintes, várias famílias provenientes de outros acampamentos da região se somaram ao acampamento José Abílio dos Santos para demonstrar a necessidade de desapropriação. A partir desse período, muitas ações foram realizadas em conjunto entre os dois acampamentos em caráter de protesto e de reivindicação. Por fim, na data de 05 de outubro de 2005, a propriedade foi arrecadada para fins de Reforma Agrária por decisão judicial proferida pelo Juiz Federal Eduardo Appio (COOTRARA, 2005).

Nesse contexto, as ações do MST significaram mais que uma conquista da terra, foram uma conquista política histórica. A estratégia do movimento em realizar várias ocupações na mesma área foi fundamental para a formação do assentamento Celso Furtado (resultado dos acampamentos Dez de Maio e José Abílio dos Santos), onde 1.095 famílias foram assentadas. Durante mais de 06 anos, os sem-terra resistiram a várias tentativas de despejo, conquistando mais uma fração da área da Araupel S. A.4

Durante o período de acampamento, a Agroecologia já ocupava espaço nos debates e era praticada para viabilizar a produção para autoconsumo das famílias, permanecendo presente durante o processo de elaboração do Plano de Desenvolvimento do Assentamento (PDA). Esse documento foi elaborado coletivamente entre os acampados e os técnicos da Cooperativa dos Trabalhadores da Reforma Agrária (COOTRARA) e faz referência aos projetos a serem desenvolvidos na área, abrangendo desde a instalação das famílias nos lotes até a consolidação do assentamento nos aspectos econômicos, ambientais, sociais e culturais.

Tendo como princípio o fortalecimento da agricultura camponesa como fração geradora de trabalho e renda e da valorização dos saberes populares, a caracterização dos sistemas produtivos resultou em diferentes formas de uso do solo. Uma parte da área, totalizando 109 lotes, foi reservada para as famílias que mostraram interesse em produzir de forma agroecológica, 87 delas pertencentes ao acampamento José Abílio dos Santos e 22 ao acampamento Dez de Maio, as quais firmaram acordos coletivos a serem cumpridos na produção agroecológica. O restante da área ficou reservada para a prática da agricultura convencional, manejo florestal, preservação ambiental, entre outros usos.

Embora durante o período de acampamento tenha sido formado um grupo de acampados denominado Brigada Orgânica, que trabalharia com a produção agroecológica, uma série de dificuldades impediu a concretização da proposta após a formação do assentamento. A falta de políticas públicas para o processo de transição agroecológica, a demora no repasse de recursos do Instituto Nacional de Colonização e

---

<sup>4</sup> No ano de 1997, a empresa a Giacomet-Marodin Indústria de Madeiras S.A. alterou sua razão social para Araupel S.A. (ARAPEL, 2018).

Reforma Agrária (Incrá), a dificuldade com a assessoria técnica e os problemas para a obtenção da certificação orgânica são alguns dos motivos que inviabilizaram a consolidação da Agroecologia entre os assentados (BOZA, PEREIRA & XAVIER, 2011; MARCELITES, 2018).

Marcelites (2018) afirma que o sistema de produção convencional predomina no assentamento Celso Furtado, isto é, a produção de grãos, sobretudo de soja, milho e feijão. A pecuária leiteira, a produção de fumo e os produtos para o autoconsumo também são importantes para a reprodução socioeconômica das famílias. Diante disso, a produção agroecológica é praticada nos cultivos para o autoconsumo e em alguns cultivos comerciais, como o café agroecológico em uma unidade de produção no assentamento.

No aspecto educacional, o Colégio Estadual do Campo Chico Mendes (CECCM) destaca-se como parte do processo de formação do Celso Furtado. O colégio foi criado em 30 de outubro de 2003 no acampamento José Abílio dos Santos. O ato de inauguração contou com a presença de diversas autoridades, dado que, naquele momento, se constituía a primeira escola itinerante do estado do Paraná. Com a inauguração, essa instituição recebeu materiais para estrutura física, tais como lonas, carteiras, cadeira, quadros, escrivaninhas, ou seja, materiais básicos necessários para a realização das atividades escolares.

Nesse mesmo ato, o Setor de Educação do MST, juntamente com a Coordenação de Educação do Campo da Secretaria Estadual de Educação do Paraná (SEED), indicou o CECISS, localizado no assentamento Marcos Freire, em Rio Bonito do Iguacu, como Escola Base. Assim, diante da garantia dos recursos necessários à realização das atividades educacionais no acampamento, a comunidade se organizou para construir as salas de aula. As aulas, então, iniciaram em novembro de 2003. A primeira estrutura construída em madeira e lona preta foi substituída aproximadamente seis meses depois do início das aulas, pelo trabalho das famílias acampadas, por uma estrutura totalmente em madeira (MOCELLIN, 2016).

Com o desencadeamento da questão da terra favorável aos trabalhadores rurais e a consolidação do assentamento em setembro de 2005, a escola estava diante de mais um desafio, dessa vez pela alteração de status de Escola Itinerante para Colégio do Campo. A institucionalização do CECCM como instituição escolar dos anos finais do Ensino Fundamental e Médio pela SEED ocorreu somente dois anos mais tarde, em 2007, depois de muita luta dos pais, coordenadores, direção e equipe pedagógica.

A transição de Escola Itinerante para Colégio Estadual marca um período de aprendizado, sobretudo em relação ao trabalho cooperado entre a comunidade e a escola. O resultado dessa relação foi a mudança, em 2008, da estrutura construída em madeira, para um antigo barracão utilizado pela empresa Araupel que, antes da ocupação, era usado para guardar máquinas, sementes e insumos agrícolas. Entretanto, após a constatação de vários problemas de infraestrutura no prédio adaptado, a promotória pública embargou o referido espaço no início do ano de 2015. Assim, as aulas passaram

a ocorrer na área urbana do município de Quedas do Iguaçu, em estrutura cedida pela administração pública municipal. No ano de 2016 as atividades do CECCM retornam para o barracão, localizado no assentamento Celso Furtado, já utilizado em anos anteriores.

Finalmente, depois de mais de uma década passando por situações difíceis, sobretudo relacionadas à infraestrutura, no ano de 2017, o CECCM passa a funcionar em uma nova estrutura física no assentamento Celso Furtado.

### **As práticas e experiências em Agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e no Colégio Estadual do Campo Chico Mendes**

Os documentos norteadores para o desenvolvimento de um trabalho envolvendo a Agroecologia no CECISS são o PPP e o Plano de Estudos (PE) do colégio. Com base nessas orientações é que a Agroecologia se efetiva no planejamento do professor e no plano de ação da gestão. De acordo com o PPP:

É própria da tarefa específica da escola garantir a apropriação das bases das ciências e das artes produzidas historicamente pela humanidade trabalhando-as na forma de conteúdos de ensino abordados com sistematicidade e rigor, e respeitando seus métodos ou didáticas específicas. E a seleção dos conteúdos deve considerar a necessidade social da apropriação e da produção de conhecimentos diretamente relacionados ao enfrentamento das questões e contradições da realidade atual (PPP-CECISS, 2013, p. 20).

A Agroecologia aparece no PE entre os objetivos que o colégio se propõe a alcançar, dentre os quais destacamos:

garantir o acesso ao direito à educação pelos sujeitos de áreas de acampamentos, assentamentos da reforma agrária e comunidades camponesas; buscar a formação integral e a intervenção na realidade sua transformação e a emancipação humana; desenvolver ações comprometidas com a realidade em que está inserido; e contribuir para a transição agroecológica, para a produção de alimentos saudáveis e o cuidado com a natureza. (CECISS, 2013).

O CECISS possui uma organização por meio de Complexos de Estudos, que favorece o desenvolvimento de experiências a partir da realidade de vida dos estudantes, dentre as quais está a Agroecologia. Por meio dos complexos de estudo é realizada uma pesquisa chamada de “Inventário da realidade” nas comunidades de origem dos estudantes. A partir dessa pesquisa são levantadas informações sobre a vida das famílias, as chamadas “porções da realidade”. O inventário permite conhecer os aspectos econômicos, culturais, religiosos e os modos de vida familiares. Com base nesse conjunto de informações, é possível verificar as necessidades da comunidade e os meios pelos quais o colégio pode contribuir diante dessa realidade.

Após a realização da pesquisa na realidade, com base nos seus resultados é realizado o planejamento de forma coletiva e, a partir disso, elabora-se o plano de gestão, o plano de aula e também se decide quais são as porções da realidade que farão parte de cada Complexo de Estudo. A análise do PE revelou que, embora nem todo complexo ou disciplina traga indicação específica para trabalhar com a Agroecologia, em muitos casos os demais temas citados possibilitam diálogos com o tema.

Como parte dos métodos da pesquisa, as entrevistas revelaram informações relevantes para a compreensão a respeito do trabalho que se desenvolve a partir dos complexos de estudo, o Entrevistado CECISS025 (2017) comenta que nas áreas do conhecimento as disciplinas que têm como eixo a porção da realidade “Agroecologia”, deve-se buscar o aprofundamento, sendo que em cada área do conhecimento há vários temas que podem ser trabalhados dentro dos conteúdos para determinado ano escolar. Percebe-se que o PPP e o PE oferecem um importante suporte para o trabalho com a Agroecologia no colégio, possibilitando o desenvolvimento de atividades teóricas e práticas sobre a temática.

No CECCM, o isolamento e a falta de articulação das experiências educativas limitam o trabalho pedagógico, dificultando o desenvolvimento de projetos articulados e de longo prazo. Além disso, O PPP não cita diretamente o termo “Agroecologia”, apenas a Educação Ambiental, enquanto tema transversal a ser tratado na educação básica, aparece no PPP como uma possibilidade para vínculo com a Agroecologia. Ao ser perguntada se a Agroecologia estava contemplada na proposta pedagógica do colégio ou se havia algum plano de ação ou projetos voltados para a Agroecologia, a Entrevistada CECCM01 (2017) assim se manifestou:

Não, infelizmente nós não temos nada. Já houve várias tentativas, já trouxe várias vezes a discussão, a importância que seria, todo mundo acha muito bonito, mas na hora do vamos colocar em prática acaba não fluindo. Não vai adiante, infelizmente a gente tem um pouco de dificuldade nesse sentido. Penso que devido à falta de conhecimento a respeito do assunto, né? Talvez a gente possa que no futuro fazer um projeto e trazer uma discussão mais ampla a respeito disso.

Da mesma forma, foi perguntado para a Entrevistada CECCM02 (2017), que integra a equipe pedagógica do colégio, como a Agroecologia aparece no âmbito escolar. Ela apenas faz referência a um projeto desenvolvido em 2015 pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Rural (Senar), mas não confirma que a Agroecologia foi um dos temas abordados no respectivo projeto.

O PPP do colégio deixa claro que a realidade em que a escola está inserida deve ser valorizada, pois “o Colégio está voltado à formação do cidadão, buscando viver a

---

<sup>5</sup> Com o objetivo de preservar a identidade dos/as entrevistados/as, eles/as foram identificados/as com as siglas das instituições de ensino onde trabalham, seguida de um número por questões de organização dos dados gerados.

realidade do aluno, preparando-os para a vida em sociedade, como sujeitos articulados à emancipação humana [...]” (PPP-CECCM, 2017, p.17). O PPP ainda esclarece que:

Para tanto se torna prioritário no Colégio o aluno e o processo de ensino- aprendizagem, estarem voltados à realidade que este está inserido. Realidade esta vinculada à realidade dos sujeitos, que se limita ao espaço geográfico, mas que se refere principalmente aos elementos socioculturais que constituem o modo de vida desses sujeitos. Construir uma educação do campo significa pensar num colégio sustentado no enriquecimento das experiências de vida, pautada na ética da valorização humana e do respeito à diferença. Um colégio onde possibilite aos educandos optarem sobre as condições e lugar onde desejam viver e desenvolver sua sustentabilidade. (PPP-CECCM, 2017, p.17 e 18)

Essa consideração explícita à realidade do aluno permite que temas como a produção convencional e a Agroecologia, presentes no assentamento, sejam incorporados aos conteúdos disciplinares. O PPP, no eixo temático “Interdependência campo cidade, questão agrária e desenvolvimento sustentável”, ao tratar das atividades produtivas no campo e da importância da alimentação, afirma que “com a alimentação, discute-se o desenvolvimento sustentável, pois cada vez mais a saúde humana é preocupação internacional e, com ela, as manifestações favoráveis à produção agroecológica.” (PPP-CECCM, 2017, p. 49). Os eixos temáticos se constituem como problemáticas centrais a serem abordadas nas disciplinas. Entretanto, faltam mecanismos que operacionalizem e estimulem que o tema da Agroecologia se materialize no colégio.

Diante disso, por mais que exista uma intencionalidade política no PPP do colégio, os pressupostos teóricos, muitas vezes, não se concretizam na prática docente. A ausência de uma discussão mais aprofundada e sistemática da Agroecologia nos processos de ensino e aprendizagem do colégio é uma evidência concreta. Isso porque, a partir do momento em que a proposta pedagógica traz um indicativo e orientações para a inserção da Agroecologia, acredita-se que todos os espaços escolares podem favorecer, de alguma forma, o trabalho com a agroecologia.

No outro caso, entre os ambientes utilizados no CECISS para a realização de trabalhos relacionados à Agroecologia, estão o ambiente da sala de aula, a biblioteca escolar (que possui materiais relacionados ao tema) e a horta escolar, que possui um espaço próprio com canteiros e estufa. Por meio do trabalho desenvolvido nesses locais é possível que as ideias trabalhadas se expandam, inclusive, para além do ambiente escolar. Além dos espaços próprios para as atividades, os recursos pedagógicos são importantes aliados que podem favorecer o processo de aprendizagem. Dos recursos voltados à Agroecologia disponíveis no colégio destacam-se os livros, jornais, cartilhas, vídeos e apostilas relacionadas ao tema, além do calendário lunar e as ferramentas utilizadas na horta.

Sobre a necessidade de mais materiais para o colégio, a Entrevistada CECISS01 (2017) reconhece que eles não são suficientes, mas ressalta: “o que a gente precisa, eu

penso assim, que é qualificar o uso do que nós temos. Se nós conseguíssemos fazer isso já era meio caminho andado, mas é onde a gente esbarra na forma escolar, no tempo escolar”. Com relação aos materiais didáticos sobre Agroecologia utilizados nas aulas, percebe-se, nas falas dos professores, que fazem uso principalmente de materiais da internet, pouco utilizando os materiais disponíveis na biblioteca.

Além do aspecto físico, ou seja, os locais e os recursos materiais, os projetos executados nas escolas também são fundamentais para ampliar a formação dos educandos ao aprofundar o conhecimento em temas específicos que nem sempre estão presentes nos conteúdos curriculares da educação básica. Conforme uma das entrevistadas,

O que a gente observa hoje é que a agroecologia está bem longe das escolas do campo, [...] a gente tenta fazer, o Colégio Iraci tenta fazer essa contraposição, são, que nem eu disse pra ti, iniciativas tímidas, mas ainda é muito grande se você for analisar com outros contextos [...]. (ENTREVISTADA CECISS01, 2017).

O Entrevistado CECISS02 (2017) ressalta o diferencial do CECISS em relação à inserção da proposta agroecológica, mas identifica limites para o seu avanço. Nas suas palavras:

Eu vejo que o colégio tem muito a avançar ainda, mas pela minha experiência de outros colégios, não muito diferentes desse, o Colégio tem várias práticas, procura desenvolver várias práticas nesse sentido de valorizar a Agroecologia e principalmente formar. Eu acredito que são coisas pequenas, mas que é um conhecimento que aquele jovem nunca mais vai esquecer, ninguém vai tirar dele [...]. Então eu acredito que o colégio não pode esquecer, não deve deixar de fazer até porque vive numa realidade de campo, mas só a teoria garante a prática, mas que nem eu te falei, são coisinhas pequenas, mas que fazem a diferença porque elas acontecem.

De acordo com a Entrevistada CECISS01 (2017) “quando se fala em Agroecologia é muito mais do que a produção de alimentos”. Portanto, com base nesse ponto de vista, podem-se citar algumas iniciativas realizadas que são relacionadas com os princípios da Agroecologia, como o plantio de grama em área de solo exposto e as atividades sobre a importância da separação e coleta do lixo.

Os principais projetos relacionados à Agroecologia desenvolvidos no CECISS são apresentados no quadro a seguir.

**Quadro 01:** Principais atividades realizadas no Colégio Estadual do Campo Iraci Salette Strozak relacionados com a agroecologia (2013-2017).

Projeto/Atividade	Ações executadas e/ou objetivo
Programa Mais Educação	Atividades teóricas e práticas na horta escolar sobre produção agroecológica para educandos do Ensino Fundamental.
Implantação de Horta Agroecológica, Compostagem e Educação Ambiental nas Escolas Estaduais Iraci Salette Strozak, Ireno Alves Dos Santos, José Alves Dos Santos, Pinhalzinho E Joaquim Nazario – Rio Bonito do Iguaçu, Paraná	Projeto de extensão desenvolvido pela Universidade Federal da Fronteira Sul com vistas à Implantação e manutenção de hortas agroecológicas, realização de oficinas de Educação Ambiental e feira dos produtos colhidos na horta agroecológica do colégio.
Manutenção da Horta	Trabalho para manutenção da horta executado pelos estudantes do Ensino Médio.
Seminário de Agroecologia	Realizado a cada dois anos, conta com troca de sementes e café colonial com produtos da comunidade.
Feira com produtos agrícolas	Realizada quinzenalmente pelos estudantes do Ensino Médio para a comunidade escolar.
Jornada Cultural Nacional da Alimentação Saudável	Proposta pelo MST, visa a desenvolver um conjunto de ações nas escolas de áreas de reforma agrária sobre a questão agrária e a Agroecologia.

**Fonte:** Pesquisa de campo, 2017/2018. Organizado pelos autores.

Como exposto no quadro, os projetos executados no CECISS contam com a colaboração de diferentes instituições. Deve-se destacar também a importância das formações pedagógicas diante da especificidade da proposta pedagógica do colégio<sup>6</sup> e do fato de que, em todos os anos, chegam novos professores que desconhecem a proposta implementada. As formações possibilitam instrumentalizar o professor para que os conteúdos do PE possam se materializar na prática pedagógica das diferentes disciplinas. O Entrevistado CECISS03 (2017) relata que as formações são importantes para o conhecimento da proposta pedagógica e de como os conteúdos científicos podem ser abordados de forma vinculada à realidade dos educandos, incluindo a Agroecologia.

<sup>6</sup> O CECISS tem o currículo organizado em Ciclos de Formação Humana em substituição ao sistema de seriação, conforme citado anteriormente.

A inserção da Agroecologia nas disciplinas ocorre considerando as particularidades dos conteúdos, por meio da utilização de textos, imagens e exemplos, trabalhos oriundos de parcerias realizadas entre professores, com visitas a propriedades de agricultores que trabalham com a Agroecologia. De acordo com a Entrevistada CECISS01 (2017), percebe-se que, às vezes, são desenvolvidas atividades relacionadas à Agroecologia a partir do trabalho das disciplinas, mas essa é uma questão que precisa ser fortalecida:

A gente precisa ampliar essa relação do conteúdo escolar com essa prática, que na verdade não é nem relação, tudo é conteúdo se for ver, mas ainda a gente tem essa dificuldade de unificar isso. Então as práticas ocorrem muito mais em horários fora do tempo-aula, mas o objetivo quando a gente proporcionou essa conversa e quando a gente também teve a oportunidade de fazer formação, o objetivo maior é estar inserido no planejamento também, é fazer essa coisa interligada. (ENTREVISTADA CECISS01, 2017).

Embora desenvolva um conjunto de projetos, O CECCM não possui trabalhos com foco específico na Agroecologia<sup>7</sup>. É importante mencionar que essas ações são atividades extracurriculares, para além daquelas desenvolvidas nos conteúdos escolares realizados em sala de aula, como formas ou dimensões de educação na perspectiva de buscar alternativas de atuação e desenvolvimento das teorias pedagógicas.

Observando com atenção o colégio e a comunidade, nos deparamos com um impasse na discussão por políticas públicas de Educação do Campo no CECCM. Sem desprezar o histórico de luta das famílias pela conquista da Escola Itinerante, e, em seguida do colégio, fato já mencionado, o maior desafio para a integração da Agroecologia nas práticas pedagógicas do estabelecimento de ensino está na reconstrução do PPP com a participação dos sujeitos sociais de onde o colégio está inserido. Na fala do Entrevistado CECCM03 (2017), fica nítida essa dicotomia nas perspectivas pedagógicas da instituição de ensino, de Escola Itinerante passando a Colégio do Campo.

Com a mudança de Escola Itinerante, a escola foi se transformando, se adequando no modelo de educação nos formatos do Estado. Assim, a escola perde um pouco a sua autonomia pedagógica. [...] As famílias começam a discutir os problemas da educação relacionados à infraestrutura do colégio, e não mais à pedagogia. (ENTREVISTADO CECCM03, 2017).

Nesse sentido, parece ser uma incoerência com os ideais políticos do MST, que luta por uma política educacional para as áreas de Reforma Agrária que permita aos

---

<sup>7</sup> Alguns dos projetos são: Programa de Combate ao Abandono Escolar; Programas de orientação sobre drogas, violência, indisciplina e sexualidade; Semana da Consciência Negra; Olimpíada da Língua Portuguesa (prevista pela Lei nº 9795/99); Projeto Jovem Agricultor Aprendiz; e Projeto Conectados 2.0.

trabalhadores do campo entender as relações contraditórias estabelecidas historicamente na sociedade. A Entrevistada CECCM01 (2017) assim se manifesta sobre o tema:

[...] A dificuldade que temos é de unir a teoria e a prática, né? A gente compreende a Agroecologia e entende que é uma forma que seria o ideal, mas ao mesmo tempo temos uma dificuldade prática, como fazer? Como colocar em prática? Como vencer todos esses temas que nós estamos inseridos, né? Porque não envolve apenas o eu, é um conjunto, você precisa ir rompendo várias barreiras, vários paradigmas, e como dar conta disso tudo?

Ao abordar o mesmo tema, a Entrevistada CECCM02 (2017), que ocupa a função de coordenadora pedagógica, confirma a dificuldade do colégio em vincular a teoria à prática devido a circunstâncias adversas aos princípios da Educação do Campo, pois a falta de uma política de formação continuada para os educadores das escolas do campo tem limitado o desenvolvimento do trabalho pedagógico do colégio.

A rotatividade de professores que a gente tem, muitos professores que ainda não acreditam na Educação do Campo, que não querem ser inseridos aqui, não só por Educação do Campo, mas por certo preconceito também, né? Então é um dos desafios que a gente encontra e quer sanar futuramente (ENTREVISTADA CECCM02, 2017).

A realidade apresentada dificulta a formação e a elaboração de ações em torno da Agroecologia. Essa constatação vai ao encontro daquilo identificado por Mocellin (2016). Ao analisar o lugar da Agroecologia no currículo do CECCM, a autora conclui que isso ainda está por ser construído. Esse contexto sinaliza a urgência de um programa de formação continuada docente constante, o que pode vir a ser um caminho para a materialização da Educação do Campo, na qual o campo seja reconhecido como lugar de vida e produção. Isso quer dizer que o educador do campo deve se identificar como sujeito ativo, se contrapondo às concepções dominantes na cultura social e pedagógica inspiradora de propostas curriculares não condizentes com a realidade do povo do campo (ARROYO, 2011).

### **Considerações finais**

Este trabalho analisou algumas atividades pedagógicas relacionadas à Agroecologia desenvolvidas no CECISS e no CECCM, ambos localizados em assentamentos da reforma agrária no estado do Paraná. Os resultados apontam para um reconhecimento, tanto nos documentos quanto no discurso dos entrevistados, da importância da Agroecologia no contexto escolar, entretanto, na prática o tema ainda não está consolidado nas atividades pedagógicas.

Os projetos realizados, sobretudo no CECISS, demonstram que há algumas iniciativas em curso, bem como uma busca por parcerias a fim de que, cada vez mais, a temática da Agroecologia se efetive no âmbito escolar. Cabe destacar a importância das

parcerias com outras instituições para a execução dessas atividades. Porém, nesses casos, os projetos possuem duração determinada, o que prejudica a continuidade das ações desenvolvidas.

Outro potencial que pode ser melhor explorado no âmbito da Agroecologia é a relação dos colégios com a comunidade. Essa articulação deve ocorrer principalmente pelo compartilhamento de saberes e experiências, assim como de ações e projetos que incorporem as especificidades e dinâmicas do lugar, não apenas do contexto econômico, mas também cultural e social. É nesse processo que o estudo dos sistemas de produção agrícola dos assentamentos se insere. A Agroecologia, enquanto parte desse processo, pode se constituir como tema fundamental para o currículo da educação básica do campo.

Finalmente, considerando a realidade dos assentamentos apresentados cabe questionar: qual deve ser o papel das escolas do campo localizadas em áreas onde há o predomínio da agricultura convencional? Para encontrar uma resposta, as escolas podem colocar em análise essa realidade e as consequências – ambientais, sociais, econômicas e culturais – das práticas agrícolas desenvolvidas. Por outro lado, as experiências agroecológicas em curso nos assentamentos devem impulsionar a discussão da Agroecologia na escola, podendo, inclusive, ser consideradas como recursos pedagógicos. Ainda, a partir do reconhecimento das contradições do modelo de produção existente, a escola deve problematizar e refletir, dentro de seus limites e potencialidades, o tipo de território que se pretende desenvolver, contribuindo, mesmo que de forma indireta, nessa construção.

## Referências

- ALTIERI, M. A. *Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.
- ALTIERI, M. A. Agroecologia, agricultura camponesa e soberania alimentar. *Revista NERA*, Presidente Prudente, n.º. 16, p. 22-32, jan-jun. 2010.
- ARAUPEL. *Sobre nós*. Disponível em: <http://www.araupel.com.br/sobre-nos/sobrenos/>. Acesso em: 13 de nov. 2018.
- ARROYO, M. G. *Currículo, território em disputa*. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- ARROYO, M. G. Por um tratamento Público na Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). *Por Uma Educação do Campo – Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo", 2004, p. 54-62.
- BALSAN, R. Impactos decorrentes da modernização da agricultura brasileira. *CAMPO-TERRITÓRIO: revista de geografia agrária*, v. 1, n. 2, p. 123-151, ago. 2006.
- BELTRAME, S. A. B.; CARDOSO, T. M.; NAWROSKI, A. Educação do Campo e Práticas Pedagógicas. IN: MUNARIM, A. *et al.* (Org.). *Educação do Campo: Políticas Públicas*,

Territorialidades e Práticas Pedagógicas. Florianópolis: Insular, 2011.

BOZA, C.; PEREIRA, M. F. C. S.; XAVIER, L. A formação, a evolução e o fim da Brigada Orgânica do Assentamento Celso Furtado, PR. In: *Cadernos de Agroecologia* (VII Congresso Brasileiro de Agroecologia), vol. 6, n. 2, dez. 2011.

BRASIL. *II Pesquisa Nacional Sobre Educação na Reforma Agrária*: Pesquisa qualitativa no Estado do Paraná. Rio de Janeiro: Ipea. 2016.

CALDART, R. S. *Escolas do Campo e Agroecologia*: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida! Porto Alegre, 2016 (texto não publicado).

CALDART, R. S. Sobre Educação do Campo. In: SANTOS, C. A. (Org.). *Por uma Educação do Campo*: Campo – Políticas públicas – Educação. Brasília: Incra/MDA, 2008. p. 67-86.

CAPORAL, F. R. Agroecologia: uma nova ciência para apoiar a transição para agriculturas mais sustentáveis. In: FALEIRO, F. G.; FARIAS NETO, A. L. (Org.). *Savanas*: desafios e estratégias para o equilíbrio entre sociedade, agronegócio e recursos naturais. Brasília: Embrapa Cerrados, 2008, v.1, p. 895-929.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A.; PAULUS, G. Agroecologia: Matriz disciplinar ou novo paradigma para o desenvolvimento rural sustentável. In: CAPORAL, F. R. (Org.); COSTABEBER, J. A.; PAULUS, G. *Agroecologia*: uma ciência do campo da complexidade. 1.ed. Brasília: MDA/SAF, 2009. v.1, p. 65-110.

CARVALHO, L. *Agroecologia – um território em construção*: considerações acerca das experiências agrocológicas nos assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire no município de Rio Bonito do Iguazu/PR. Dissertação (Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Laranjeiras do Sul – Paraná, 2017.

CARDOSO, L. R.; ARAÚJO, M. I. O. Currículo de Ciências: professores e escolas do campo. *Revista Ensaio*. Belo Horizonte, v.14, n. 02, p. 121-135, ago-nov. 2012.

CECISS. *Plano de Estudos – Colégio Estadual do Campo Iraci Salet Strozak*. Rio Bonito Iguazu/PR, 2013.

COOTRARA - Cooperativa dos Trabalhadores da Reforma Agrária. *Plano de Desenvolvimento do Assentamento Celso Furtado*. (no prelo). Curitiba, 2005.

DECLARAÇÃO FINAL DO SEMINÁRIO NACIONAL POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. (Org.). *Educação do campo*: identidade e políticas públicas. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. p.15-23.

DELGADO, G. C. *Do “capital financeiro na agricultura” a economia do agronegócio: mudanças cíclicas em meio século (1965 – 1985)*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2012.

FERNANDES, B. M. Os campos da pesquisa em educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais. In: MOLINA, M. C. (Org.). *Educação do Campo e pesquisa. Questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 27-39.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). *Por Uma Educação do Campo – Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo", 2004, v. 5, p. 32-53.

FINATTO, R. A. Redes de agroecologia e produção orgânica na região Sul do Brasil. *RA'E GA - O Espaço Geográfico em Análise*. Curitiba/Paraná, v. 38, p. 107-145, dez. 2016.

HOLT GIMÉNEZ, Eric. *Campesino a campesino: Voces de Latinoamérica Movimiento Campesino para la Agricultura Sustentable*. Managua: SIMAS, 2008. 294 p.

JANATA, N. E. A formação de jovens do campo e o vínculo entre conhecimento, trabalho e educação: um estudo do Colégio Estadual do Campo Iraci Salette Strozak. *Educar em Revista*, Curitiba, Editora UFPR, n.55, p. 111-127, jan./mar. 2015.

MARCELITES, E. J. *As relações contraditórias de produção no assentamento Celso Furtado no município de Quedas do Iguaçu, PR: subordinação e resistência*. 2018. 128 f. Dissertação (Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável). Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul, 2018.

MELLO, K. B. Uma Educação Para Além da Sala de Aula: Respeito e conscientização sobre a água. In: VERDÉRIO, A.; HAMMEL, A. C. (Org.). *Formação Continuada de Educadores da Educação Básica na Região Centro-Sul do Paraná: Fortalecimento da Política Pública em Educação do Campo*. Tubarão/SC: Copiart. 2016.

MIRANDA, A. *A Influência do Agronegócio no Assentamento Ireno Alves nos Santos, Região Centro - PR: Limites e Possibilidades para Implementação da Agroecologia*. 2014. 102 f. Dissertação (Mestrado em Agroecossistemas). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

MOCELLIN, E. O lugar da agroecologia no currículo da escola do campo. 2016. 134f. Dissertação (Mestrado em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável). Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul, 2016.

OLIVEIRA, A. U. A longa marcha do campesinato brasileiro: movimentos sociais, conflitos e Reforma Agrária. *Estudos Avançados*, v.15, n.43, São Paulo, set-dez. 2001.

PETERSEN, P.; DAL SOGLIO, F. K.; CAPORAL, F. R. A construção de uma Ciência a serviço do campesinato. In: PETERSEN, P. (Org.). *Agricultura familiar camponesa na construção do futuro*. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009. p. 85-103.

PPP-CECISS. *Projeto Político Pedagógico – Colégio Estadual do Campo Iraci Salette Strozak*. Rio Bonito Iguaçu/Paraná, 2013.

PPP-CECCM. *Projeto Político Pedagógico – Colégio Estadual do Campo Chico Mendes*. Quedas do Iguaçu/Paraná. 2017.

ROOS, D. *O Aprendizado e Resistência Camponesa nos Acampamentos e Assentamentos de sem-terra em Quedas do Iguaçu/PR*. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Francisco Beltrão, Paraná, 2010.

SILVA, P. G. *A Incorporação da Agroecologia pelo MST: reflexos sobre o novo discurso e experiência prática*. 2011. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2011.

---

### Marizete Borges

Especialista em Educação do Campo e Licenciada em Interdisciplinar em Educação no Campo: Ciências Naturais, Matemática e Ciências Agrárias pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul (UFFS). Assistente Administrativa no Centro de Referência da Assistência Social (CRAS).  
Rua Tiradentes, n. 753, Centro. CEP: 8534000. Rio Bonito do Iguaçu - Paraná.  
E-mail: mari.borges03@gmail.com

### Elder José Marcelites

Mestre em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável e Especialista em Educação do Campo pela Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Laranjeiras do Sul (UFFS). Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Câmpus de Presidente Prudente. Agente Educacional no Colégio Estadual do Campo Chico Mendes.  
Comunidade Renascer, s/n., Assentamento Celso Furtado, CEP: 85460-000. Quedas do Iguaçu - Paraná.  
E-mail: eldermarcelites@yahoo.com.br

### Roberto Antônio Finatto

Doutor e Mestre em Geografia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Licenciado em Geografia pela Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Integra o Grupo de Pesquisa em Educação do Campo, Cooperação e Agroecologia (GECCA) e o Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Região, Urbanização e Desenvolvimento (nerud). Professor Adjunto da Universidade Federal da Fronteira Sul - Campus Laranjeiras do Sul.  
BR 158, Km 405, CEP: 85301-970. Bloco Docente/Administrativo, sala 122. Laranjeiras do Sul - Paraná.  
E-mail: robertofinatto@gmail.com

---

Recebido para publicação em janeiro de 2019  
Aprovado para publicação em novembro de 2019