



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
Centro de Formação de Professores - CFP
Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo



TERESA FRANCISCA VIEIRA SANTIAGO

**Recomendações curriculares para transição agroecológica na Escola Família
Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASSF)**

Amargosa (BA), 2023

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

TERESA FRANCISCA VIEIRA SANTIAGO

**Recomendações curriculares para transição agroecológica na Escola
Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASSF)**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como pré-requisito para obtenção do título de mestra em Educação do Campo, sob orientação da professora doutora Silvana Lúcia da Silva Lima.

Amargosa (BA), 2023

S235r

Santiago, Teresa Francisca Vieira.

Recomendações curriculares para transição agroecológica na Escola Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASSF). / Teresa Francisca Vieira Santiago. – Amargosa, BA, 2023.
44 fls.; il. color.

Orientadora: Prof. Dr. Silvana Lúcia da Silva Lima.

Relatório técnico (Mestrado Profissional em Educação do Campo) – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Centro de Formação de Professores, Amargosa, BA, 2023.

Bibliografia: p. 43 - 44.

1. Educação do Campo. 2. Educação – finalidades e objetivos. 3. Professores - formação. I. Lima, Silvana Lúcia da Silva. II. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. III. Título.

CDD – 379

TERESA FRANCISCA VIEIRA SANTIAGO

**Recomendações curriculares para transição agroecológica na Escola
Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASSF)**

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, na Linha de Pesquisa: 2 – Agroecologia, Trabalho, Movimentos Sociais do Campo e Educação da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia como pré-requisito para obtenção do título de mestra em Educação do Campo, sob orientação da professora doutora Silvana Lúcia da Silva Lima.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Silvana Lúcia Lima (ORIENTADORA)
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB
Doutorado: Geografia, área: Ciências Humanas - Geografia Agrária. Universidade
Federal de Sergipe – (UFS)

Prof. Dra. Gilsélia Mácedo Cardoso Freitas - avaliadora interna
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia - UFRB
Doutora em Educação – UDELMar (Chile)

Prof. Dr. José Jonas Duarte da Costa – UFPB - avaliador externo
Universidade de São Paulo – (USP)
Doutor em História Econômica

Feira de Santana (BA), 06 de junho de 2023

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar recomendações curriculares para a transição agroecológica na Escola Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASSF), a base empírica da pesquisa. As recomendações são produtos dos encontros formativos realizados na referida escola enquanto parte de nossa metodologia. A escola recebe estudantes de sete municípios no entorno de Paratinga, sede da escola, situado no Sertão do São Francisco. Corroboramos a perspectiva que atua na aproximação da Agroecologia às escolas do campo como parte do movimento de transformação social mais amplo, contribuindo assim no enfrentamento às estruturas sociais profundamente desiguais, nos permitindo indicar quatro princípios fundantes da pesquisa: i) A Educação do Campo deve ser vinculada a um projeto popular de agricultura pensada a partir da Agroecologia; ii) A Agroecologia é parte de nossa ancestralidade que nos ensinou respeitar a biodiversidade, seus ciclos e mecanismos de equilíbrio; iii) Educação do Campo e Agroecologia são formas de luta contra o avanço do capitalismo e todas as formas de dominação e iv) O saber popular atravessa as práticas ancestrais camponesas estabelecendo uma relação dialética com a Agroecologia. Elegemos o Materialismo Histórico e Dialético enquanto método de análise da realidade e as entrevistas e organização de processos formativos enquanto método de levantamento de dados e caminho definidor da elaboração das recomendações curriculares. Para dar conta do objetivo geral elencamos três objetivos específicos: 1. Recuperar a materialidade histórica da EFASSF no âmbito da formação sócio territorial do Velho Chico; 2. Desenvolver ações formativas sobre Educação do Campo e transição agroecológica na comunidade escolar da EFASSF; 3. Analisar coletivamente a proposta Pedagógica da EFASSF para definir caminhos e para transversalizar as práticas da transição agroecológica no cotidiano dos processos formativos e produtivos da escola e das comunidades camponesas envolvidas.

Palavras chaves: Transição Agroecológica, Educação do Campo, Território

ABSTRACT

The present work aims to present curricular recommendations for the agroecological transition in the Escola Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASSF), the empirical basis of the research. The recommendations are products of the training meetings held at the school as part of our methodology. The school receives students from seven cities near Paratinga, the school's headquarters, located in the Sertão do São Francisco. We corroborate the perspective that acts in the approximation of Agroecology to rural schools as part of the broader movement of social transformation, thus contributing to the confrontation of profoundly unequal social structures, allowing us to indicate four founding principles of the research: i) Rural Education should be linked to a popular project of agriculture thought Agroecology; ii) Agroecology is part of our ancestry that taught us to respect biodiversity, its cycles and mechanisms of balance; iii) Rural Education and Agroecology are forms of struggle against the advance of capitalism and all forms of domination and iv) Popular knowledge crosses ancestral country practices, establishing a dialectical relationship with Agroecology. We chose Historical and Dialectical Materialism as an analysis of reality method and interviews and organization of formative processes as a data collection method and defining path for the curricular recommendation's elaboration. To find the general objective, we have listed three specific objectives: 1. To recover the historical materiality of EFASSF within the scope of the Velho Chico socio-territorial formation; 2. Develop training actions on Rural Education and agroecological transition in the school community of EFASSF; 3. To collectively analyze the Pedagogical Proposal of EFASS to define paths and to cross the practices of the agroecological transition in the daily training and productive processes of the school and the country communities involved.

Keywords: Agroecological Transition, Rural Education, Territory

SUMÁRIO

Apresentação	8
1 Questão agrária no território de identidade do Velho Chico na Bahia	11
2 A luta movimento CETA por terra e território	16
3 A Escola Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASSF): a materialidade histórica e uma breve caracterização	23
4 Desafios da Formação em Educação do Campo da EFASSF na busca da transição agroecológica	26
5 Documentos curriculares, avaliação e recomendações para a transição agroecológica	33
6 Considerações finais	41
Referências	44

APRESENTAÇÃO

O presente documento apresenta as RECOMENDAÇÕES CURRICULARES PARA TRANSIÇÃO AGROECOLÓGICA NA ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DO SERTÃO DO SÃO FRANCISCO (EFASSF), o objetivo da pesquisa realizada junto ao Programa de Pós-graduação em Educação do Campo (PPGEDUCAMPO) da UFRB, para a obtenção do título de Mestre em Educação do Campo.

Partimos do projeto de pesquisa intitulado inicialmente de *Educação do Campo e a Transição Agroecológica na Escola Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASF), Paratinga/BA*.

A EFASF é uma Escola Família Agrícola que segue a Base Nacional Comum (BRASIL, 2006, s/p), “responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação” de sua proposta pedagógica. É também orientada pela Pedagogia da Alternância e pelos pressupostos epistemológicos, filosóficos e pedagógicos da Educação do Campo.

A Educação do Campo estabeleceu consensos nacionais a partir do Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC), ou seja, tem como bases epistemológicas a Questão Agrária, a Educação emancipatória e a Agroecologia.

Conforme nos ensina Ferrari, Silva e Silva (2021, p. 253, grifo nosso), “situamos a concepção da Agroecologia (*e da Educação do Campo*) na materialidade dos diferentes tempos/espacos em que se constrói o conhecimento, bem como, na diversidade dos sujeitos sociais e coletivos envolvidos nessa construção”. Por isso, para compreendê-las recorreremos à Questão Agrária, constituindo o todo do projeto educativo.

O conhecimento agroecológico é produto e é processo que não está dado, nem dentro da EFASSF e nem no fazer da Pedagogia da Alternância que o toma como princípio formativo. Por isso, nos dedicamos à elaboração destas Recomendações curriculares.

Assim, mesmo avaliado e aprovado pela banca devidamente qualificada no PPGEDUCAMPO, este documento deverá ser apresentado e apreciado pela comunidade escolar da EFASF para posterior aprovação do Conselho Escolar.

A escolha do tema de pesquisa é fruto da militância da pesquisadora que, enquanto membro do movimento CETA, optou por contribuir com a escola por ele conquistada e construída dentro de um assentamento rural igualmente conquistado. Como fizemos parte

de todos os momentos desta história, nesse trabalho imbricamos a materialidade histórica da nossa vida, do movimento CETA e da EFASSF.

Elegemos o Materialismo Histórico e Dialético enquanto método de análise, pois ele possibilita a compreensão da realidade a partir da história realizando a dialogicidade a partir das contradições.

O trabalho utilizou como instrumento de pesquisa Rodas de Conversa com elaboração coletiva de um Diagnóstico Rápido Participativo (DRP) a partir das seguintes ferramentas: Mapa descritivo (por ser uma técnica que consiste na construção de um mapa do Assentamento onde está situada a escola) com o objetivo de obter uma visualização espacial dos recursos naturais, infraestrutura, uso da terra; Aplicação da FOFA (por ser uma técnica que permite a organização das informações coletadas) como uma avaliação participativa e uma construção de estratégias para superação dos entraves, tendo como eixo norteador a Agroecologia e Educação do Campo.

Dentre as dimensões conceituais que formam a base da investigação teórica está a Agroecologia, ligada diretamente às escolas do campo. Tal investigação se insere na perspectiva de intervenção e da pesquisa militante, uma vez que propõe o debate da Educação do campo e Agroecologia através da problematização e diálogo junto à comunidade escolar. A pesquisa adota o universo empírico da Escola Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASSF).

As etapas da pesquisa serão atravessadas pela revisão de literatura e aplicação dos instrumentos da coleta de dados. Incluindo também dados secundários, como plano de desenvolvimento territorial sustentável e solidário, uso do diário de campo e registro fotográfico.

Nesse sentido, na condição de militante e estudante/pesquisadora, por vivenciar a realidade da Educação do Campo e sentir a necessidade de uma educação contextualizada, tendo como base a agricultura camponesa com ênfase na Agroecologia, esse trabalho se propõe a um amplo diálogo sobre a inserção da Agroecologia dentro do processo escolar ao considerar o contexto em que educandos e educadores estão inseridos, contribuindo assim na construção da identidade das escolas do campo sem perder de vista seu contexto social.

O resultado foi um processo continuado de formação dos educadores da escola, a análise coletiva do projeto político e pedagógico a partir dos pressupostos da Educação do Campo e da Agroecologia e a estruturação do produto final: as recomendações curriculares para a transição agroecológica na EFASSF.

Para compor o entendimento das Recomendações curriculares, estruturamos este trabalho em oito partes: 1. Apresentação; 2. Questão Agrária no território de identidade do Velho Chico na Bahia; 3. A Luta do Movimento CETA por terra, território e educação; 4. A Escola Família Agrícola do Sertão do São Francisco (EFASF): a materialidade histórica e uma breve caracterização; 5. Desafios da Formação em Educação do Campo da EFASSF na Busca da Transição Agroecológica; 6. Documentos curriculares, Avaliação e as recomendações para a Transição Agroecológica; 7. Considerações finais; 8. Referências.

O território do Velho Chico segue atravessado por processos socioeconômicos e políticos que limitaram e limitam o direito ao acesso à terra e ao território. Contudo, o movimento dialético e contraditório da história nos permite olhar para a realidade dos povos do campo e destacar três grandes riquezas: a cultura sertaneja, a caatinga e a sua biodiversidade às margens do rio São Francisco na Bahia. Essa junção transformou o sofrimento e a perda em possibilidade de luta. Mesmo diante do poderio do coronelismo regional, o povo enfrentou os donos do poder e seus instrumentos políticos de manipulação e medo, ou seja, as grandes extensões de terras que exploraram e vulnerabilizaram a população que vivia naquele território.

A propriedade da terra no Brasil é, segundo Ribeiro e Oliveira (2014) e Stédile (*apud* CALDART, 2012), um produto histórico da ocupação territorial da Pindorama, a partir da lógica colonialista e das leis de Portugal que instituíram as sesmarias. Este tronco a partir do qual se ramificou a propriedade imóvel, um regime de terras que se desenvolveu no Brasil no período de 1530 a 1822. O instrumento legal para distribuição das terras foi a lei das sesmarias cujo objetivo era acelerar o processo de colonização da América portuguesa.

A historiografia local também evidencia que, em meados do século XVII, o território onde está assentada a escola era habitado por povos indígenas e pelos novos povoadores portugueses e africanos. A invasão territorial se deu através do núcleo eclesiástico, pela sociedade civil e representantes juristas da Coroa implantando a segunda maior casa latifundiária do Brasil, o morgado da Casa da Ponte da família D'Ávila que se apropria violentamente de terra entre o Espírito Santo e Jeremoabo na Bahia, do litoral do oceano atlântico até as margens do rio São Francisco.

A família de Garcia d'Ávila chegou à Bahia em 1549 e expandiu seu domínio territorial para Bahia, Sergipe, Piauí, Ceará e Maranhão, espalhando fazendas de gado na margem esquerda do vale do rio São Francisco, promovendo um fluxo econômico impulsionado pela mineração e alimentado pelo surgimento de vários núcleos de povoamento em toda extensão, sendo constituídos por currais.

Segundo Ribeiro e Oliveira (2015), o território que identificamos como Velho Chico se constituiu como lugar de poderosos coronéis. Foi onde o fenômeno do coronelismo mais resistiu ao tempo, tendo como instrumento a concentração de terras vinculadas ao poder político-econômico, dominando na região. Com o tempo, os herdeiros do coronelismo passam a investir na política para resistir com sua oligarquia, perpetuando as relações de poder e mantendo o *status quo* na região, reforçando o

patriarcalismo, machismo e o patrimonialismo na sociedade, adentrando à política partidária e dominando a gestão das prefeituras e o poder judiciário de modo a não permitir maiores mudanças políticas e fundiárias locais, nem tampouco na representatividade política local.

Em 1872, deu-se início da navegação a vapor no rio São Francisco, promovendo a tardia integração deste com o espaço nacional por via terrestre. Contudo, os estudos da FUNDIFRAN revelam que, até por volta de 1970 a 1971, a região encontrava-se pouco integrada, não sendo possível identificar polos que exercessem efeitos dinamizadores entre os municípios.

Como o mundo muda, o território do Velho Chico também passou a conhecer transformações. Lima (2000; 2007) explica como os anos de 1950, 1960 e 1970 foram marcados pela transformação na agricultura chamada de política de modernização ou revolução verde. Fruto do avanço estrutural do modo de produção capitalista no campo, definiu novas formas de territorialização do capital, de internacionalização da economia brasileira, reestruturando ou desestruturando de forma cruel e progressiva as unidades de produção camponesa e impondo novas dinâmicas na relação campo-cidade. Neste contexto, foram criadas empresas e órgãos públicos como o Banco do Nordeste do Brasil (BNB) – criado em 1952; a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE) – criada em 1959; a Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA) – criada em 1973; a Companhia de Desenvolvimento do Vale do São Francisco (CODEVASF) – criada em 1974; e a Empresa Brasileira de Assistência Técnica e Extensão Rural (EMBRATER) – criada em 1974, dentre outras.

A autora explica que, sob a coordenação regional da SUDENE, foi criado um conjunto de políticas públicas orientadas a induzir “o desenvolvimento socioeconômico regional” (LIMA, 2000, p. 46) e “a integração nacional” (LIMA, 2000, p. 52).

Em 1970, o governo Médici (1969-1974) lançou o I Plano Nacional de Irrigação e também o Programa Especial para o Vale do São Francisco (PROVALE), sendo a CODEVASF a empresa responsável por sua implantação. O objetivo era dinamizar e modernizar a região. Nesse processo, a cidade de Barra foi sendo deslocada como centro regional, e o município de Bom Jesus da Lapa passou a abrigar o único perímetro irrigado da região. O resultado foi o processo de urbanização nas décadas de 1980 e 1990.

Tais transformações geraram a necessidade de implantação de infraestrutura de circulação de pessoas e mercadorias. Na região estudada, a maior intervenção governamental se deu por meio da construção de rodovias, ao passo que a política de

irrigação possibilitou a concentração de terras, de renda, ampliou o êxodo rural via expulsão e usurpação de terras camponesas, ao mesmo tempo em que atraiu trabalhadores rurais oriundos de outras regiões. Nesse âmbito, muita luta pela terra, por território e dignidade dos trabalhadores rurais aconteceu.

O não acesso à terra levou alguns agrupamentos familiares a ocuparem as pequenas ilhas no leito do rio São Francisco, formadas em função do processo de degradação das suas margens, produto do desmatamento, que assorou o leito do rio.

Para compreender tal processo, recuperamos o processo históricos de ocupação de uma área de 30 hectares no rio nas proximidades do município de Paratinga (BA). Lá viviam cerca de 30 famílias que faziam o uso e tinham a posse da terra em cerca de 1ha por família. Outros camponeses residiam nas grandes fazendas ribeirinhas dominadas por proprietários que impunham restrições e proibições quanto às condições da moradia e reprodução social da vida pelo trabalho. Ali a casa deveria ser de taipa com cobertura de palha de carnaúba, sendo negada a construção de casas de alvenaria e com cobertura de telha de cerâmica. Para o plantio de culturas alimentares, as famílias optavam por ocupar as referidas ilhas.

O rio São Francisco sempre foi uma das principais fontes de riqueza regional, pois dele se extraíam o alimento para o sustento de suas famílias através da pesca artesanal, uma fonte de renda. Nas suas margens se faziam pequenos cultivos e nos baixios se extraía a palha da carnaúba destinada à produção de artesanato e vassouras.

Relacionar a realidade do território Velho Chico com a realidade brasileira, a partir do percurso histórico de um passado colonial modelado pela história latifundiária, foi um desafio nessa escrita e nos possibilitou compreender as evidências da hegemonia do capital financeiro especulativo no campo, de como tem promovido uma crescente exploração dos recursos naturais por setores econômicos cada vez mais especializados, tecnologicizados e voltados para a exportação de produtos agrícolas, minerais e energia. Essa acelerada mercantilização de bens da natureza como a terra, a água e o subsolo, bens originalmente não mercantis de uso coletivo das comunidades nos permite compreender como a apropriação privada da terra é o fundamento de toda a exploração.

Contudo, as políticas de desenvolvimento territorial implantadas a partir de 2005, com construção conjunta com os movimentos sociais e entidades de base, permitiram elaborar mecanismos populares de convivência com o bioma local, ou seja, o semiárido. Enfrentando as antigas políticas públicas de combate à seca, o método das oligarquias de garantir uso e posse do território, exploração econômica e dominação local.

Segundo Duarte e Aldrin (2023), a convivência com a semiaridez passou de um conceito a um fato, como consequência do conjunto de transformações estruturais, agroecológicas, sociais, em combinação com o fortalecimento de mecanismos de reciprocidade comunitária, originados pela implementação de políticas públicas contextualizadas de respeito e convivência às condições climáticas dadas. Aqui destacamos o Programa um Milhão de Cisternas (P1MC), que democratizou o acesso à água, matando a sede e viabilizando a produção de alimentos.

Acrescente-se neste período, a criação e a interiorização das universidades, de centros de pesquisas, institutos tecnológicos, programas de transporte escolares, o Minha Casa, Minha Vida, etc., que trouxeram enormes benefícios para as populações do semiárido. É pelo trabalho humano que se dá a transformação da natureza, a criação das condições materiais, a vida e o processo de conhecimento. No trabalho reconhece-se a riqueza social humana, a diversidade dos sujeitos e se desenvolvem formas diferenciadas de atividades, para além de garantir a satisfação das necessidades.

O modelo de produção implantado pelo agronegócio tem como força motriz a obtenção do lucro, mão de obra barata, destruição dos bens naturais no intuito de obtenção de riquezas para exportação. Em contraponto a essa realidade, os movimentos sociais se somam a segmentos das universidades, entidades e ONGs para construir um projeto popular agroecológico, enfrentando o agronegócio e evidenciando caminhos para a transição agroecológica ancorada no conhecimento teórico científico e nas ações práticas do saber tradicional. A Agroecologia assumiu o caráter de ruptura ao estabelecer a negação ao estado burguês, rompendo com condições anteriormente estabelecidas. Hoje entendemos que só avançaremos com a Agroecologia e, por isso, faz-se necessário construir caminhos da transição na matriz produtiva trabalhada na EFASF, o que abordaremos mais adiante.

No processo de organização destes movimentos na região, destacamos a atuação do CETA que, em 2002, ampliou a atuação social transformando-se em movimento social, que antes era protagonizada pelos sindicatos rurais que priorizavam as questões previdenciárias. Assim, assume a pauta da luta pela terra e sua desapropriação, o que contribuiu para o surgimento dos assentamentos no território e acirrou as disputas com a elite econômica da região a partir da organização e participação em partidos políticos na busca por representatividade e protagonismo.

2 A LUTA DO MOVIMENTO CETA POR TERRA E TERRITÓRIO

A Comissão de Trabalhadores/as, Assentados/as, Acampados/as (CETA) nasceu de forma espontânea na Bahia, em meados de 1994. A sua estrutura organizativa só ocorreu em 1999 frente à necessidade de fazer avançar a luta pela reforma agrária na Bahia e no Brasil.

A organização do CETA enquanto movimento se deu por grupos de trabalhadores/as ampliando a sua atuação nas diversas regiões do estado a partir das mobilizações, apoio e formação/capacitação dos dirigentes e lideranças da sociedade civil organizada, cujas ações foram sistematizadas no quadro a seguir:

Quadro 1 - Evolução do CETA em anos

Ano	Ações
1995	1º Encontro Estadual em Salvador. Instituições participantes: CPT, Pastoral Rural, CRD, FUNDIFRAN, CUT, SASOP, AATR, CJP, CESE, APAEB, MST .Criação da Comissão Estadual.
1996	2º Encontro Estadual: pauta unificada entre os Movimentos: luta pela terra e demandas da Reforma Agrária ao INCRA.
1997	Seminários Regionais e um Fórum Estadual sobre a Reforma Agrária.
1998	Participação na Marcha da Terra junto com o MST-Salvador à Brasília, sendo o primeiro movimento nacional da Comissão e no qual teve seu reconhecimento oficial.
1999	Encontro Estadual. Estruturação da Coordenação Assentados/as e Acampados/as, da Bahia.
2002	Encontro da Coordenação Estadual de Trabalhadores/as, Assentados/as e Acampados/as, na qual se consagra como Movimento de Trabalhadores/as, Assentados/as, Acampados/as (CETA).

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

O encontro de 2002 redefiniu os rumos do CETA. A plenária final aprovou uma das mais importantes definições históricas para a organização: transformou a Comissão em um movimento social. Nasceu ali o Movimento de Trabalhadores/as, Assentados/as, Acampados/as e Quilombola (CETA). A assembleia contou com representantes de todas as regionais, fortalecendo e ampliando a organização, mantendo-se a sigla CETA que já era conhecida em toda a Bahia.

Com a criação do Movimento nasce também a necessidade da criação de um símbolo de referência que, de acordo com Freitas (2013), precisava ser “vivo” e que falasse por si próprio. Assim foi construída a bandeira do CETA, que se tornou um símbolo de extrema importância para seus militantes, por representar o esforço, o trabalho

e a utopia. Sua construção envolveu a participação de todos/as via concurso, com a apresentação de três bandeiras. A ganhadora foi a bandeira apresentada pela regional de Bom Jesus da Lapa (FREITAS, 2013).

Imagem 2 – Bandeira do CETA



Fonte: Ceta, 2011

Os elementos presentes na bandeira são a representação da agricultura familiar: a mulher, o homem e o filho plantando, a casa, o sol (representado na cor amarela) e a enxada como instrumento de trabalho. Ganha destaque o significado do sol e da enxada; o primeiro significa novas conquistas e liberdade; já o segundo símbolo traduz a labuta do/a trabalhador/a da terra; os demais elementos constituem o cenário da agricultura familiar, sobretudo porque é “ideia força” do movimento CETA. Este símbolo passa a ser a marca que identifica o Movimento e é usado também nas camisas, nos bonés, em panfletos, documentos, cartilhas e outros produtos. Existe uma infinidade de símbolos, desde a lona preta, às ferramentas de trabalho (enxada, facão, foice), dentre outros. Mas, dentre eles, o principal e mais significativo de todos os mencionados para o Movimento, é o ser humano (FREITAS, 2013).

Atualmente o CETA possui uma configuração estadual atuando em sete (07) regionais e em 57 municípios, de acordo com o quadro a seguir:

Quadro 2 - Abrangência do Movimento por regional

Regional	Cidades
Recôncavo	Mata de São João, Itaparica, Vera Cruz, Maragogipe, Simões Filho e Salvador.
Sul	Santa Brígida, Canavieiras, Camacã, Ilhéus, Buerarema, Gongogi, Maraú, Ibirapitanga, Ubatã, Barra do Rocha e Ubaitaba.
Chapada	Ipirá, Pintadas, Itaberaba, Rui Barbosa, Boa Vista do Tupim, Marcionílio Souza, Wagner, Lençóis, Lagedinho, Utinga, Ibiquera, Serra Preta e Baixa Grande.
Sertão	Monte Santo, Cansanção, Queimadas, Itiúba, Andorinha, Senhor do Bonfim, Pindobaçu, Jacobina e Ourolândia.
Médio São Francisco	Itaguaçu da Bahia, Muquém do São Francisco, Oliveira dos Brejinhos, Xique-Xique, Ibotirama e PARATINGA .
Lapa	Serra do Ramalho, Malhada, Serra Dourada, Sítio do Mato, São Félix do Coribe, Carinhanha, Coribe, Bom Jesus da Lapa e Iuiu.
Sudoeste	Encruzilhada, Vitória da Conquista e Ribeirão do Largo.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Cada uma das sete regionais se organiza de forma livre, cumprindo o Regimento Interno Estadual. Segundo esse regimento, cada Regional elege duas pessoas para compor a Coordenação Estadual e destes, ainda em Plenária, são eleitos três membros para compor a Executiva (Coordenador/a Geral, Coord. Financeiro e Coord. Secretário/a).

Na segunda Plenária Estadual do CETA, que aconteceu em Bom Jesus da Lapa, foi rediscutida a organização da coordenação. Cada Regional está organizada em Comissões, quais sejam: Educação, Finanças, Produção e Comercialização, Assistência Técnica, Gênero, Jovens, Ocupação, Formação Política e Meio Ambiente. Essas comissões são responsáveis pelos projetos e propostas do CETA, considerando a sua especificidade.

Do ponto de vista financeiro e de sustentabilidade, o movimento não tem nenhum projeto de autossustentação. Em sua cartilha *Construindo Educação Contextualizada do Campo* (CETA, 2007), o movimento registra que as atividades são desenvolvidas com as contribuições das regionais, ficando instituído que cada regional deve repassar 20% da sua arrecadação para a Coordenação Estadual, de acordo com o Regimento Interno. Entretanto, a arrecadação não é suficiente, sua dependência financeira está diretamente ligada às razões de ordem estrutural, pois o CETA, apesar de ser um movimento organizado e ter uma política definida, não consegue implantá-la na sua totalidade. Atualmente, o movimento encontra apoio nas instituições não governamentais e na Igreja Católica, principalmente através da CPT. Neste sentido, a autonomia do Movimento ainda

é um projeto, pois seu cordão umbilical não foi completamente rompido, uma vez que ainda existem níveis de dependência, seja das instituições sociais, da Igreja e/ou do estado (FREITAS, 2013).

Os princípios defendidos pelo CETA abarcam o fortalecimento e a valorização do campesinato como organização de base, através de uma educação de qualidade que considere as diversas realidades, portanto, a luta pela terra e contra o latifúndio da educação é uma das dimensões do Movimento. Por isso, propõe que essa Educação oportunize aos cidadãos/ãs formação humana e ambiental tornando-os críticos e com compreensão de mundo, ressignificando os valores culturais específicos dos quilombolas, assentados/as e acampados/as, conforme preconiza o seu projeto político pedagógico.

Ao analisar os dados anteriores e para uma melhor compreensão dos avanços percorridos pelos camponeses/as do CETA, apresentaremos a seguir a continuidade dessa caminhada a partir do quadro abaixo.

Quadro 3 - Ações do CETA a partir de 2003 até 2015

Ano	Ações
2003	O Movimento aprofunda seu planejamento e promove, junto com as entidades parceiras, cursos de formação de lideranças; Mobiliza sozinho 1.500 trabalhadores, quilombolas e fundos de pasto em caminhada à Salvador; Ocupação de uma Usina Hidrelétrica em Amélia Rodrigues; Constitui o seu Projeto Político Pedagógico (PPP).
2004	O CETA se envolve na luta pelo PRONERA e como fruto dá-se início à turma de Pedagogia da Terra/PRONERA, Bom Jesus da Lapa em parceria com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB).
2005	Ocupação em Salvador no prédio do INCRA, com mais de 1.500 trabalhadores; e na Usina do Funil em Ubaitaba, no sul do estado. Em Salvador, o alvo foi o governo federal. Primeira Turma do Curso de Técnico em Agropecuária Sustentável/PRONERA em Barreiras. Primeira Turma de Magistério/PRONERA (nível médio) em Itaberaba.
2006	Descentralização das mobilizações. Salvador: ocupação de cerca de 600 trabalhadores na Companhia de Desenvolvimento Urbano do Estado da Bahia (CONDER); Ibotirama: 600 manifestantes interditaram a BR 242, juntamente com os indígenas, ocupação da BR 101; Chapada: interdição da BR 410; Capim Grosso: ocupação da BR 407; Serrolândia: ocupação da casa do Prefeito; Organização em 11 municípios do Sisal, juntamente com a Pastoral Rural de mobilização e interdição da BR 410, em Tucano;
2007	Marcha com o MST ao Centro Administrativo da Bahia (CAB) para pautar a Reforma Agrária ao governador recém-eleito, Jacques Wagner (PT);

	Ocupação, junto ao Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), da 2ª Superintendência Regional da Companhia de Desenvolvimento dos Vales do São Francisco e do Parnaíba (CODEVASF); Elaboração da cartilha intitulada <i>Movimento CETA Construindo Educação Contextualizada do Campo</i> (CETA, 2007). Plenária Estadual organizativa de apresentação das realidades de cada regional, estruturação e formação.
2008	Ocupações dos prédios da Secretaria de Agricultura e Reforma Agrária (SEAGRI).
2015	Mobilizações conjunto com MTD, MPTT, FTL, MTI, MRC, VST, Teia dos Povos, articulação de Fundo e Fecho de Pasto. VII Plenária Estadual do CETA, no Centro de Formação Popular, Assentamento Serra Verde, Senhor do Bonfim, Bahia. Curso Bacharelado em Direito /PRONERA.

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

No período de 2003 a 2015, o movimento avança no processo organizativo entendendo que, para além das pautas por terra e território, a Educação do e no Campo é necessária e assim se dá a inserção da militância nos cursos do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA).

Na atualidade, o Movimento CETA possui uma nova reorganização de regionais, sendo 6 e estando em 36 municípios, apresentada no quadro seguinte.

Quadro 4 - Relação das regionais CETA atualizada

Regionais	Cidades
Senhor do Bonfim	Itiúba, Cansanção, Jacobina, Ourolândia, Pindobaçu, Senhor do Bonfim, Filadelfia, Queimadas, Monte Santo.
Sul	Ibirapitanga, Ubaitaba, Santa Luzia, Gongogi, Camacã, Maraú.
Médio São Francisco	PARATINGA , Muquém do São Francisco, Ibotirama, Barra, Morpará, Brejolândia.
Baixo Médio São Francisco	Xique-Xique, Itaguaçu da Bahia, Gentil do Ouro.
Chapada Diamantina	Marcionílio de Souza, Wagner, Ruy Barbosa, Utinga, Ibiquera, Lençóis, Lagedinho, Boa Vista do Tupim.
Recôncavo	Mata de São João, Itaparica.
Bom Jesus da Lapa	Sítio do Mato, Serra do Ramalho.

Fonte: Elaborada pela autora (2023)

Assim, os camponeses e camponesas organizados têm avançado na luta por terra e território, no acesso a uma educação de qualidade do e no campo, na elaboração e construção de modelos de produção agroecológica e fazendo os embates necessários ao modelo convencional do pacote da Revolução Verde desenvolvido pelo Agronegócio brasileiro. É neste contexto de lutas, disputas e organização social que o Assentamento Lagoa Dourada foi conquistado.

O Assentamento Lagoa Dourada está localizado na Rodovia BA 160, na zona rural do município de Paratinga, fazendo vizinhança com inúmeros assentamentos, como o assentamento Nova União, mantendo uma distância de 32 km da sede do município. Atualmente, é composto por 22 famílias e aproximadamente 120 habitantes, as quais foram contempladas, cada uma, com 23 hectares de terras, totalizando uma extensão territorial de aproximadamente 1.333 hectares.

No ano 2000, cerca de 28 famílias do município de Paratinga reuniram-se e organizaram-se fazendo a ocupação da Fazenda Lagoa Dourada que tinha por propriedade o fazendeiro José Pereira Filho, natural do estado de São Paulo. É importante ressaltar que foi levada em consideração no processo de desapropriação apenas a questão produtiva. Porém a fazenda estava completamente desmatada, com várias madeiras de lei retiradas daquela terra, uso inapropriado e uso indiscriminado de agrotóxicos causando a destruição do solo e contaminação do mesmo. Após a ocupação da área, foi feito um contrato de comodato que tinha prazo de validade de dois anos. No ano de 2001, os acampados ingressaram no CETA, lutando para que houvesse uma rápida homologação, a fim de garantir a moradia e a terra para todos os envolvidos. Dando continuidade ao processo de luta pela terra, foi realizada a vistoria e a avaliação do imóvel. Em abril de 2004 saiu a determinação por sentença judicial, ou seja, foi emitido o documento de posse da terra.

É importante ressaltar que, para a conquista da área, existe a alegação de que não houve conflito, pois foi feito um acordo com o fazendeiro resultando na ratificação da área. Porém, historicamente, na comunidade e seu entorno, os populares contam que essas terras pertenciam aos indígenas e quilombolas, sendo resultantes da grilagem de terras por partes desses “atuais donos”. Por isso, necessita de um maior aprofundamento e pesquisas para refletir sobre os conflitos que aconteceram de forma “camuflada” na região para questionar os “porquês” de os fazendeiros da região fazerem o acordo sem nenhuma resistência.

As mulheres assumiram um papel central na luta por terra e território, a exemplo do que aconteceu com a história da minha família. Minha mãe teve doze filhos, sendo sete mulheres e cinco homens. A inserção da minha família na organização de luta pela reforma agrária foi uma libertação, especialmente para a minha mãe, dona Onilda, pois, pela primeira vez, vivenciava o acesso a uma moradia digna. Para o meu pai, Laurindo, a alegria era também o fato de ter um pedaço de terra para plantar. Para nós, filhas e filhos, a vitória vem com o acesso à educação. Só a conquista da propriedade da terra permite o

seu uso e posse de forma qualificada. Contudo, ela não é suficiente, precisa ter educação, saúde, produção, cultura e condições de permanência.

3 A ESCOLA FAMÍLIA AGRÍCOLA DO SERTÃO DO SÃO FRANCISCO (EFASSF): a materialidade histórica e uma breve caracterização

A EFASSF tem em si uma potencialidade transformadora dado o seu enraizamento na luta dos povos do campo que vem desde as primeiras estacas erguidas no chão dos assentamentos e comunidades tradicionais. Ela é resultado de quererem de um povo que não se cansa da luta por terra e território, por acesso a uma educação de qualidade e transformadora da realidade. Nesse ensejo, no I Encontro de Educação do Campo e Agroecologia da EFASSF, iniciamos recuperando o histórico da estruturação da escola que ora apresentamos.

Em 2022, durante o I Encontro de Agroecologia e Educação do Campo, Maria Aparecida, atual diretora da EFASSF, filha de assentados no Nova União e militante do CETA, fez a seguinte linha do tempo da escola:

1. Os primeiros passos foram dados em 2015, quando o companheiro Nelson Mandela da Escola Família Agrícola do Sertão (EFASE) nos apresentou uma proposta de um curso Técnico em Agropecuária pelo INCRA/PRONERA/IF Baiano. Iniciamos a primeira turma em 14/03/2016 e a segunda turma em 2017, apesar das dificuldades com a infraestrutura básica, a organicidade e o quadro pedagógico. Em 2018, resolvemos alçar voos mais altos e entrar com o processo de regularização da escola junto ao Conselho Estadual de Educação (CEE-BA). A EFASE nos acompanhou em todos os momentos e, só depois do quarto ano conseguimos cortar “o cordão umbilical”.
2. Em 2016, foi fundada a Associação Regional da Escola Família Agrícola do Sertão do São Francisco (AREFASSF), iniciando com 60 (sessenta) educandos e educandas do Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio, em parceria com o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). Com a implantação da AREFASF, o cenário educacional do assentamento apresenta algumas mudanças, gerando oportunidades para os jovens estudarem em sua localidade e desenvolver práticas que ajudem o desenvolvimento agropecuário e cultural do assentamento.
3. Em contrapartida, para atender essa quantidade de alunos e alunas, a AREFASF disponibilizou a estrutura física como forma de firmar o acordado da parceria, contando com os seguintes departamentos: 02 salas de aula com capacidade para 60 alunos e alunas; 04 dormitórios, sendo que 02 dormitórios para professores e

professoras, 02 dormitórios para alunos e alunas, ambos com banheiros, dentre esses 01 banheiro apto para acessibilidade; 01 cozinha com refeitório; 01 diretoria, 01 secretaria, 01 sala de professores e professoras, 01 pequeno almoxarifado, 01 biblioteca.

4. Em 2020, a escola foi reconhecida pela CEE–BA, seguindo sua jornada em direção à formatura da primeira turma;
5. Em 2021, foi publicada a portaria de criação da escola no Diário Oficial do Estado, pelo Conselho Estadual de Educação.
6. Em 2022, a gestão da Escola conseguiu vencer todos os processos organizativos, aprovou o seu projeto político e pedagógico e estruturou a gestão colegiada conduzida pelo grupo de professoras e professores da própria EFASF.

A Escola é fundamentada nos princípios da Educação do/no Campo e tem a Pedagogia da Alternância como método principal. São dois aportes pedagógicos que orientam o fazer cotidiano interligando teoria e prática, escola e comunidade no processo de produção de conhecimento. Tal processo é balizado pela convivência com o semiárido numa perspectiva agroecológica, mediante os propósitos da Educação Contextualizada, sempre comprometida com a defesa do território que o constituiu, o assentamento de Reforma Agrária, no bioma caatinga, na região semiárida, fruto da luta dos trabalhadores por dignidade e uma escola onde os seus filhos e filhas possam estudar conteúdos voltados para a realidade do campo da agricultura familiar (EFASSF, 2021).

A AREFASF foi, aos poucos, construindo novas estruturas de base de apoio aos projetos educativos e às aulas de campo. Conquistou um Sistema Produção Agroecológica Integrada e Sustentável (PAIS), uma pocilga, um aprisco para ovinos, um espaço para atividade apícola e um galinheiro. No campo do lazer, temos um campo de futebol e um belo jardim. É importante ressaltar que a referida estrutura está em fase de transição, sendo ampliada e modificada de acordo com as necessidades físicas e pedagógicas da escola e, principalmente, com a melhoria das condições econômicas da AREFASF.

As atividades teórico-práticas são conectadas aos projetos desenvolvidos no âmbito dessa estrutura escolar, permitindo amenizar as dificuldades no processo de aprendizagem e oportunizar os estudantes produzir conhecimentos e saberes a partir de técnicas e instrumentos práticos essenciais para garantia da empregabilidade de setores que correspondem com o perfil, potencialidade e características de estudantes nessa modalidade de ensino.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola traz uma caracterização do espaço territorial onde está localizada, enfatizando suas potencialidades, a cultura sertaneja e a população, que na sua maioria é camponesa. Os/as professores/as são na sua maioria da área urbana, mas não têm produzido problemas para a Pedagogia da Alternância. Ou seja, não urbanizam o método e nem distanciam o projeto pedagógico dos princípios da Educação do Campo.

As principais atividades agrícolas estão baseadas na agricultura familiar, tais como a ovinocaprinocultura, bovinocultura, apicultura, horticultura, fruticultura e piscicultura.

A Pedagogia da Alternância propicia uma educação integrada e problematizadora, valorizando as experiências e os saberes, os modos de vida do povo camponês e, sobretudo, uma educação que aponta novas metodologias conectando os saberes camponeses com a ciência.

Dentro dos objetivos gerais e específicos da EFASSF, está seu compromisso com a inserção dos jovens nos processos formativos que têm como método a perspectiva de uma educação crítica e transformadora da realidade com acesso aos mecanismos de tecnologias e inovação. O PPP tem como referência Pistrak (2001) e seu conceito de trabalho como princípio educativo, ajudando a provocar novos processos de aprendizagens, fincado no paradigma da prática-teoria-prática e produção de conhecimento a partir da realidade.

No período da pandemia da Covid-19 eu, a pesquisadora, tive a oportunidade de assumir o componente curricular Educação Ambiental na EFASSF, cujo plano de ação traz como especificidade a transição agroecológica, nossa maior questão de pesquisa. O Plano de Curso contemplou a interdisciplinaridade, enfatizou a transição agroecológica enquanto conteúdo nas disciplinas, nos suscitando diversas questões, tais como: o que é transição agroecológica? Como promovê-la no âmbito da EFASSF? A comunidade escolar da EFASSF deseja realizá-las? Quais os seus princípios?

4 DESAFIOS DA FORMAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA EFASSF NA BUSCA DA TRANSIÇÃO AGROECOLÓGICA

A Educação do e no Campo vem sendo delineada através das ações de resistência e luta dos trabalhadores/as do campo, organizados em movimentos sociais, centrais sindicais, pastorais e redes e articulações que se integram às universidades públicas, às Escolas Famílias Agrícolas e a algumas redes estaduais e municipais de ensino. A luta maior é garantir uma educação de qualidade no e do campo que tenha como base de estudo as realidades campestres e, no nosso caso, permitindo a convivência com o semiárido em bases agroecológicas.

Ao adotar o tema da transição agroecológica como problema de pesquisa junto ao PPGEducampo, definimos, no âmbito da pesquisa militante, como seria a formação dos professores da escola. Com isso, organizamos o I Encontro de Educação do Campo e Agroecologia da EFASSF. O referido evento iniciou discutindo o que é Educação do Campo e a Agroecologia, produzindo um debate de como estes dois campos do conhecimento estão se encontrando e dialogando dentro da EFASSF. Dentre todas as questões levantadas, eclodiu a necessidade de melhor compreender os princípios da Educação em Agroecologia.

A partir de Lima (2017, p. 106), apresentamos o debate do I Seminário Nacional de Educação em Agroecologia (I SNEA) que sistematizou quatro princípios que se coadunam com os princípios da Educação do Campo, a saber: “da Vida, da Diversidade, da Complexidade e da Transformação”. A defesa da Vida passa pela natureza, pois o ser humano é um de seus fragmentos, um de seus elementos indissociáveis cujas ações impactam na relação cidade/campo/modos de produção.

Ocorre que a Natureza e as relações humanas são diversas e complexas e, frente aos avanços e imposições do modo de produção capitalista, temos que propor transformações baseadas no resgate e ressignificação de saberes tradicionais, nos diálogos intergeracionais, nas inovações tecnológicas em diálogo com as tecnologias sociais do campo enquanto pontes ancestrais de permanência e vida no campo fundamentado no conhecimento emancipador, na economia solidária, na reforma agrária popular e na justiça social. Observando tais princípios, recuperamos o conceito de transição agroecológica.

Segundo Gliessman (2001), existem quatro níveis fundamentais no processo de transição, pautado numa nova racionalidade no uso da natureza e com novos princípios definidos pelo movimento de Agroecologia.

Quando o I SNEA (2003) apontou o primeiro princípio da Agroecologia, que é a vida indissociável da natureza, nos apontou a ressignificação da relação ser humano natureza, a partir desse princípio com um Olhar transversal entendendo o fluxo de energia que circula nos agroecossistemas. Neste sentido, a unidade produtiva compreende e articula os processos de entradas e saídas em um determinado agroecossistema.

A substituição de insumos é um dos parâmetros onde se percebe a capacidade dos povos do campo em realizar as práticas agroecológicas e elaborar bioinsumos a serem aplicados num agroecossistema. Aqui também cabe discutir o segundo princípio da diversidade no sentido da elaboração de novas tecnologias aplicadas à realidade, no entendimento que a relação teoria e prática encontra-se na sinergia do diálogo de saberes.

O desenhar de um sistema produtivo exige pensar os agroecossistemas a partir dessa lógica da diversidade e da complexidade da natureza local, de sua dinâmica e dos territórios socioculturais, compreendendo-a como um sistema integrado que articula o mundo vegetal, o animal e o sócio -cultural, como é uma agrofloresta.

Na circulação dos alimentos estabelecendo, vínculos entre produtores e consumidores e por último, mas tão importante quanto o primeiro, a relação com o quarto princípio da Agroecologia que é a Transformação que só tem sentido numa escola do campo como a EFASSF que se faz parte de um projeto popular.

A Agroecologia nos traz a dimensão de que preciso estabelecer possibilidades e meios de conviver com a natureza local vivida pelos povos do campo, com um olhar holístico, de totalidade. No caso, nos exige dialogar com as possibilidades e potencialidades do semiárido, estabelecendo relações entre educação, produção de alimentos e desenvolvimento da agricultura camponesa.

Os pilares da escolarização na perspectiva da transformação social também nos exigem pautar a identidade da escola do campo presentes nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo (BRASIL, 2002, p. 22) que define identidade da escola do campo,

Pela sua vinculação as 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 a qualidade social da vida coletiva no país.

Desse modo, a escola do campo funciona como articuladora dos eixos de ação nos processos territoriais para contribuir para tal amplificação. Assim, destacamos a necessidade de formar educadores e educadoras do campo pensando um currículo em sintonia com essa perspectiva e um entendimento comum sobre a agroecologia. A territorialização da agroecologia, vinculada a lutas e práticas da Educação do Campo, fortalece a ligação com quem as produz, ao mesmo tempo uma ciência e um movimento sócio-político, é trabalhar, efetivamente, esta polissemia da agroecologia.

Segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, além do que é proposto dos princípios e diretrizes que orientam a educação Básica no país, observam, nos processos complementares na formação da docência nas escolas do campo, o seguinte componente:

Proposta pedagógica que valorizem, na organização do ensino à diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas (BRASIL, 2002, p. 25).

Pensar recomendações curriculares a partir da realidade das comunidades como centro, no qual o conhecimento não é algo que é transferido de um sujeito para o outro, mas sim transformado, faz lembrar o pensamento de Paulo Freire (1987) quando considera o saber como forma de libertação. O saber não está posto em caixas, mas sim nas experiências vividas nos saberes populares, nas ações cotidianas. Diferentemente do apresentado na educação rural, que nasce sob a égide do patronato tendo como ideia central domesticar os trabalhadores para inserir os trabalhadores, mais tarde a serviço do Agronegócio.

O agronegócio hoje toma de assalto a subjetividade das crianças, usa as políticas educacionais para domesticar crianças e jovens para o seu negócio da agricultura, impondo como resultado o fechamento das escolas. Nessa ambiência, as escolas do campo (e da cidade) estão sempre no limite entre o que é público e o que é privado, tornando-a alvo permanente de disputa nesse âmbito. Por isso é preciso defender a escola do campo como uma escola pensada sem rotular os alunos, a partir da identidade camponesa, assumindo a educação como um ato político em uma perspectiva freireana, uma escola que fale de agricultura, agroecologia e respeite os saberes tradicionais e a

cultura popular. Felizmente, a gestão da EFASSF e a AREFASF tentam protegê-la desses ataques.

Trata-se de não deixar o ruralismo pedagógico, pensado a partir de profissionais da educação, na sua maioria leigos, e a educação rural se sobreponham à Educação do Campo (CALAZANS, 1993). Pois, o método ruralismo pedagógico, dos anos 1930 a 1980, nasceu com o compromisso de vincular o homem do campo no campo mediado pelo modelo tecnicista formador de mão de obra barata para os latifundiários.

Por isso, as considerações de Caldart (2017, p. 9) são tão importantes, ao afirmarem que:

A Agroecologia como parte do projeto de classe dos trabalhadores, não existe sem os camponeses; estes, por sua vez, precisam de formação política e agroecológica para avançar em seu modo próprio de fazer agricultura. Por isso a educação das novas gerações, na escola e fora dela, é imprescindível ao avanço da agroecologia e das forças produtivas da agricultura, na direção do desenvolvimento humano igualitário e efetivamente sustentável.

É importante frisar que estamos falando do encontro entre a Educação do Campo e a Agroecologia nas conexões firmadas como concepção de ambas: a conexão campo – luta por políticas públicas – direitos humanos – concepção de educação. Sendo a Agroecologia a chave que não desliga o “logos” das práticas materiais (e ancestrais) que lhes geraram, firmando a conexão orgânica entre prática (ou práxis), ciência e luta.

Nesse sentido, nos sentimos convidados a melhor compreender o que é transição agroecológica. A agroecologia nos convida a estarmos juntos no ciclo da vida, o que implica que também devemos estar unidos no ciclo da luta, a agroecologia enquanto ciência, práxis, práticas agroecológicas e política. Os Movimentos Sociais, entidades e as Universidades têm costurado um tecido vivo de nossa biodiversidade que também representa nossa memória, nossa cultura os modos de vida de um povo.

Neste sentido, os princípios agroecológicos direcionam a uma reelaboração para um modelo que pensa a agricultura a partir do modo de vida dos povos, baseado em cada realidade e suas especificidades. Que o trabalho desenvolvido na agricultura cumpra a função social, que o camponês/a tenha prazer em realizá-lo e que a relação ser humano-natureza seja intrínseca.

Conforme Andrade (2016), a partir dos anos 2000, os movimentos sociais do campo, principalmente os movimentos sociais articulados na Via Campesina, incorporam a agroecologia a sua estratégia política. A Via Campesina já havia sugerido, em maio de

1993, em um encontro com lideranças de várias organizações camponesas, reunidas em Mons, Bélgica. Também já havia realizado inúmeras manifestações em vários países, com destaque para os protestos feitos nas conferências ministeriais da Organização Mundial do Comércio (OMC) em Genebra (1998), Seattle (1999), Cancun (2003) e Hong-Kong (2005) e contra multinacionais do agronegócio.

Contudo, é na segunda metade da década de 2000 que a Via Campesina consolida sua plataforma política, tornando-se também a mais ampla e mais conhecida articulação mundial de organizações na luta pelo desenvolvimento da agricultura camponesa, sendo a agroecologia um dos pilares de sua plataforma política. No final da década de 1990, e com maior força a partir do início dos anos 2000, os movimentos sociais populares do campo, em especial aqueles vinculados à Via Campesina, incorporaram o debate agroecológico à sua estratégia política e passam a dar contribuições importantes, com a realização de vários encontros nacionais e locais, reestruturando as ações do setor de produção, além de criar cursos com o propósito de debater a agroecologia.

Podemos citar a I Jornada de Agroecologia da Bahia, em 2012, tendo como tema “Agroecologia: uma proposta de soberania do território baiano”, sendo realizado no Assentamento Terra Vista no município de Arataca. A partir dali, anualmente, em cada jornada participam em média duas mil pessoas, entre indígenas, mestres de tradição oral, quilombolas, movimentos sociais, assentados/as e acampados/as, estudantes, pesquisadores, profissionais em agroecologia e a sociedade em geral. No ano de 2019 aconteceu a quinta jornada, na região da Chapada Diamantina, nas terras indígenas Payayá.

A jornada tem como objetivo contribuir com o empoderamento e auxiliar no desenvolvimento sustentável e socioeconômico dos povos e comunidades tradicionais residentes no território baiano em particular, como também brasileiro e latino-americano. Assim, Paraná, desde 2002, são realizadas, anualmente, jornadas com um público médio de 4 mil participantes; em 2003, aconteceu o lançamento da campanha “As sementes são patrimônio da humanidade”, pela Via Campesina, durante o IIIº Fórum Social Mundial; e a ocupação do viveiro de mudas da multinacional Aracruz Celulose, no Rio Grande do Sul, com a destruição de mudas ilegais de eucalipto transgênico. A realização, em 2002, do I Encontro Nacional de Agroecologia marcou a tentativa de articulação nacional dos movimentos e organizações ligados à Agroecologia.

A agroecologia tem como bandeira de luta dos camponeses/as entre tantas outras dimensões a produção por soberania alimentar e genética e a emancipação humana. A

agroecologia é vital para o avanço da luta dos povos para a construção de uma sociedade livre da propriedade privada e onde os meios de produção e os bens naturais sejam coletivos, e não propriedade privada de uma minoria. Estabelece um resgate e legitimação das práticas e conhecimentos presentes na nossa ancestralidade. Respeitando a biodiversidade, a ciclagem de nutrientes e seus equilíbrios. É uma forma de luta contra o avanço do capitalismo e toda forma de dominação, por isso é uma construção política, popular, social, cultural, ancestral, científica, econômica. O saber popular através das suas práticas enraizadas na ancestralidade dos camponeses e camponesas estabelece uma relação dialética com a Agroecologia, sobretudo no exercício de ouvi-los. Desse modo, o saber popular tem seu campo de produção de conhecimento garantido na prática social, ou seja, é um conhecimento que circula e atravessa as gerações.

A memória biocultural se fundamenta na noção de memória da espécie humana que supõe três dimensões: genética, linguística e cognitiva. Elas envolvem uma inter-relação entre a história da humanidade com a história da natureza, oferecendo através da terceira dimensão a possibilidade de compreender, avaliar e valorar a experiência histórica (TOLEDO; BARREIRA-BASSOLS, 2008).

Na prática convencional do diálogo meramente ancorado no senso comum não existe troca de conhecimento, há uma transferência do saber, tendo uma imposição de pensamentos em contraposição ao diálogo dos saberes ancestrais, pois entende-se que não há saber mais ou saber menos, há saberes diferentes. Com isso, é preciso garantir que os conhecimentos do saber popular sejam evidenciados dentro de uma proposta de Educação do Campo onde a luta pela terra e o cuidado com a vida venham da construção dialógica, vivenciada pelos povos do campo. Igualmente, o saber popular é um lugar de produção de culturas. Não há como defender uma Educação do Campo pautada em bases de outras realidades que não seja no saber das comunidades.

No diálogo de saberes, a partir das rodas de conversas desenvolvidas no decorrer da pesquisa com o objetivo de ouvir a comunidade escolar e os assentamentos que estão no entorno da escola a partir da escuta, com abordagens sobre a transição agroecológica, o acesso às tecnologias e inovações, a participação dos jovens e das mulheres nos processos organizativos fica evidente o quanto é urgente retomar ações como as práticas coletivas. E olhar para a realidade do território, entendendo que a natureza é o todo e, por isso, é necessário e urgente a implementação da transição agroecologia nessas comunidades.

Pretende-se a busca de um sistema de compreensão e planejamento dos agroecossistemas familiares ou coletivos, partindo-se da história dos indivíduos-sujeitos envolvidos e o ambiente que gestionam, de modo a valorizar seus processos históricos e correlacioná-los e problematizá-los a luz da história da agricultura e dos movimentos sociais (TARDIN, 2006, p.138).

Para tanto, defende-se a educação dialógica, problematizadora e libertadora, presente na teoria de Paulo Freire, pois promove a consciência crítica, a valorização da identidade camponesa e a transformação da realidade. Na perspectiva do diálogo do saber popular e da Agroecologia, toma-se a educação contextualizada como central por permitir que o educando construa novas relações sociais, culturais, políticas e econômicas. Como diz Paulo Freire (1987, p. 125) "nossa convicção é a de que, quanto mais cedo comece o diálogo, mais revolução será". Ainda, afirmamos que a Agroecologia e o saber popular se entrelaçam na relação com a natureza na medida em que questionam a agricultura industrial e convencional, para que de maneira crítica sejam viabilizadas as bases conceituais e metodológicas no desenvolvimento de agroecossistemas.

O processo de transição para a agroecologia se ancora no conhecimento teórico-científico e nas ações práticas, assumindo caráter de ruptura ao estabelecer a negação ao estado anterior. Rompendo com uma condição anteriormente estabelecida, a transição não se resume apenas às mudanças das práticas agroecológicas, mas sim engloba tanto mudanças nos princípios de manejo, na utilização de processos ecológicos, quanto de mudanças de postura dos sujeitos e de concepção do trabalho e da produção e a relação com a natureza. O processo de transição é construído de forma gradual com mudanças desde a relação com a natureza, nas dimensões; sociais, éticas, enfim, na totalidade do agroecossistema.

5 DOCUMENTOS CURRICULARES, AVALIAÇÃO E AS RECOMENDAÇÕES PARA A TRANSIÇÃO AGROECOLÓGICA

Os documentos curriculares da EFASF apresentam a seguinte estrutura:

O projeto político pedagógico da EFASF, apresenta uma sequência de marcos regulatórios que fundamenta a Educação do Campo: a Constituição de 1988, quando afirma que “a educação direito de todos e dever do estado e da família”. Também a lei de Diretrizes e Base da Educação do Campo, nº 9.394 de 20 de novembro de 1996, que, em seu artigo 2º, determina que a educação é dever da família e do estado citando o artigo 28 da LDBEN (BRASIL, 1996). Ainda de acordo os pressupostos legais, temos a resolução nº 103, de 28 de setembro de 2015, do Conselho Estadual de Educação do Estado da Bahia, que, no seu artigo 4º, apresenta os princípios da educação do campo.

Ainda nesse ensejo, apresenta o processo histórico da pedagogia da alternância, tendo seu nascimento na França na década de 1930. Só nos anos 1960 a 1970, ela ultrapassa fronteiras se estabelecendo na Itália, Espanha, Portugal, continente Africano, América do Sul e Caribe, Oceano Índico, na Polinésia, Ásia e, por último, na América do Norte, em Quebec, no Canadá. No Brasil, chegou ao estado do Espírito Santo aproximadamente no ano de 1969.

Ainda nessa linha, no plano de curso, ao citar a questão ambiental, evidencia os dispositivos legais da educação ambiental: lei nº 9.795/99, que trata da educação ambiental como componente essencial e permanente da educação nacional de acordo com o artigo 4º da referida lei. Com o objetivo de reforçar os pressupostos legais e pedagógicos que regem a educação ambiental, há ainda a resolução CEE Nº 11 de 17 de janeiro de 2017. Já no âmbito da política nacional da educação, destaca-se a lei 12.960, de 27 de março de 2014, para fazer constar a exigência de manifestação de órgão normativo do sistema de ensino para o fechamento de escola do campo, indígena e quilombola. E a lei nº 12.695, de 25 de julho de 2012, que dispõe sobre o apoio técnico ou financeiro da união no âmbito do plano de ações articuladas. Listamos ainda: Resolução CNE/CEB nº 05, de 22 de junho de 2012 – Define Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Escolar Indígena na Educação Básica. Decreto nº 7.352, de 04 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Resolução CNE/CEB nº 02, de 28 de abril de 2008 - Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. PARECER CNE/CEB Nº

1/2006 - Recomenda a adoção da Pedagogia da Alternância em escolas do campo. Resolução CEE/CEB nº 106, de 19 de outubro de 2004 - Estabelece diretrizes e procedimentos para a organização e oferta da Educação Escola Indígena, no Sistema Estadual de Ensino, e dá outras providências. RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002- Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, um conjunto de princípios e procedimentos para serem observados nos projetos das instituições que integram os diversos sistemas de ensino. No Estado da Bahia: Resolução nº 103, de 28 de setembro de 2015 - Dispõe sobre a oferta da Educação do Campo, no Sistema Estadual de Ensino da Bahia nos seguintes artigos: 2º, 3º e 4º.

Além do PPP, tem o plano de curso, um dos primeiros documentos elaborados pela EFASSF, que aborda a conformação territorial onde Escola está localizada, a justificativa, baseada na realidade do município para implementação da primeira turma em 2016, e a matriz curricular apresentada é algo elaborado a nível de REFAISA a rede de escolas da qual a EFASSF faz parte. Esses documentos têm evidenciado o método pedagógico que a escola tem desenvolvido nesse decorrer dos cinco anos, que é algo em processo de elaboração .

Sem a pretensão de fazer a análise do currículo da escola, de forma intuitiva realizamos diversos procedimentos de investigação da realidade: rodas de conversas com os agricultores e agricultoras, roda de conversa com os estudantes com a realização do mapeamento do território onde a escola está localizada e elaboração da FOFA, I Encontro da Educação do Campo e Agroecologia com a comunidade Escolar e rodas de conversas com a coordenação pedagógica. O objetivo era que a comunidade escolar compreendesse a necessidade da transição agroecológica.

A primeira atividade foi uma visita coletiva com a turma do 3º e 4º ano ao território do assentamento Lagoa Dourada, comunidade na qual a escola está inserida. Nessa trajetória, foi solicitado que cada estudante realizasse observações sobre a infraestrutura, flora, fauna e os agroecossistemas, realizando o reconhecimento territorial. A turma foi dividida em dois grupos. O primeiro desenhou coletivamente o mapa descritivo da comunidade, o outro desenhou o mapa descritivo da escola, a partir da perspectiva da cartografia social.

Com as turmas do 3º e 4º, usamos outro instrumento de pesquisa, as Rodas de Conversa, com o mesmo objetivo. Por isso, os grupos de estudantes também elaboraram mapas descritivos que também foram socializados no grupão.

A segunda Roda de conversa foi realizada com agricultores e agricultoras dos Assentamentos Lagoa Dourada e Nova União. No diálogo, foram apontadas maneiras de fazer a transição agroecológica baseada na realidade de cada comunidade. O debate apresentou inúmeras riquezas regionais como os carnaubais, palmeira nativa presente nos dois Assentamentos, historicamente utilizadas em artesanatos e para extração de cera e óleo, despertando para novas possibilidades de geração de renda e conservação da natureza, questões chaves na transição agroecológica.

Também foi proposta a elaboração de um plano de ação com o objetivo de elaboração de projetos de financiamento das ações citadas, apresentando a importância da inserção das mulheres e dos jovens nos processos organizativos e a inserção de novas tecnologias adaptadas para região semiárida.

A terceira Roda de conversa contou com a presença dos/as agricultores/as assentados/as, professores/as e da coordenação pedagógica da EFASSF. O objetivo foi apresentar a ferramenta da certificação participativa da Rede Povos da Mata como forma de contribuir com a transição agroecológica. A atividade despertou para a possibilidade de viver no campo com qualidade de vida, a partir da práxis agroecológica. Contudo, faz-se necessária a implantação de pequenas agroindústrias de beneficiamento, acompanhamento técnico e visitas de intercâmbios com grupos que já praticam a agroecologia no Semiárida nordestino.

Para melhor compreender a realidade e as potencialidades, também realizamos um Diagnóstico Rápido e Participativo gerando a construção de um mapa do Assentamento pelos assentados, destacando a distribuição e a localização dos recursos naturais, infraestrutura e forma de uso e posse da terra.

O quarto instrumento de pesquisa foi a ferramenta metodológica Fortalezas, Oportunidades, Fraquezas e Ameaças (FOFA) que, de forma participativa, é capaz de gerar a construção de estratégias para superação dos entraves, tendo como eixo norteador a Agroecologia e a Educação do Campo. Este instrumento possibilitou que os estudantes abordassem de uma forma simples a relação entre a escola e a comunidade, identificando os problemas e, apresentando soluções e oportunidades, tais como o agroextrativismo sustentável da carnaúba no território camponês da AREFASF, Paratinga (BA), projeto submetido e aprovado via edital FAPESB/SECTI/SDR nº 002/2022 e na chamada pública negócios rurais inclusivos. Em ambos, o objetivo principal foi consolidar o processo de Transição Agroecológica, a partir do Cooperativismo, com abrangência regional e

atuação sobre os ramos da produção, prestação de serviços, comercialização, consumo, agroindustrialização e Educação do Campo agroecológica.

Na tabela abaixo apresentamos a síntese da fala dos estudantes.

Quadro 5 - Informações da FOFA

FORTALEZAS	OPORTUNIDADES
<ul style="list-style-type: none"> • Troca de conhecimento Escola/comunidade-comunidade/escola • União dos estudantes • Variedades de culturas • Convivência com o semiárido • Resistência do povo sertanejo 	<ul style="list-style-type: none"> • Práticas agroecológicas; • Interdisciplinaridade; • Troca de experiência entre a comunidade e escola/ escola e comunidade (práticas agroecológicas) • Identificar as potencialidades na dimensão econômica voltada para a juventude no município • Aprender e conhecer sobre a realidade da comunidade; • Identificar as potencialidades na dimensão econômica voltada para a juventude no município • Disciplina da agroecologia • Desenvolver tecnologias adaptadas a realidade das comunidades • Criar alternativas de convivência com o semiárido. •
<ul style="list-style-type: none"> • FRAQUEZAS 	<ul style="list-style-type: none"> • AMEAÇAS
<ul style="list-style-type: none"> • Queimadas • Acomodação 	<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de produção convencional • Agronegócio • Combate à seca

Fonte: Elaborado pela autora, 2022.

Seguindo na pesquisa e feita a análise da realidade, sempre de forma colaborativa com a comunidade acadêmica, montamos as Recomendações curriculares para a transição agroecológica da EFASF.

Quadro 6 - Componentes curriculares e ementas para o 3º e 4º ano

Eixo Diversificado

	<p>AGROECOLOGIA I</p>	<p>Administração e economia rural aplicada na agroecologia Estudo de tecnologias sociais de convivência com o semiárido, um conjunto de técnicas com metodologias transformadoras Conhecer e implementar instalações adequadas à realidade local</p> <p>Agricultura e manejo do solo e da água Análise dos impactos da agricultura convencional nos solos, nas águas e na atmosfera Planejamento de um Sistema Agrícola a partir do desenho de um agroecossistema sustentável e resiliente. Estudo sobre os sistemas agrários do território Velho Chico e da Bahia. Estudo e identificação do potencial das plantas nativas que tenha o potencial medicinal da caatinga. Elencar os modos de produção baseado na realidade do território Estudar o potencial da carnaúba com a extração a partir de extrativismo sustentável Elaborar junto aos camponeses práticas artesanais de processamento dos pescados Implementar junto às comunidades práticas sustentáveis de uso das áreas de vazante (APP) área de preservação permanente Estudar conjuntamente escola e comunidade a implementação de áreas com a prática recaatingamento</p> <p>Zootecnia e manejo sanitário e alimentar; Estudar alternativas de implementação de áreas com a práticas silvo-pastoris Estudo sobre homeopatia para o manejo animal Estudo do potencial forrageira das árvores da caatinga Estudo do potencial das árvores da caatinga (leguminosas) para alimentação animal</p>
--	-----------------------	---

		<p>Estudar sobre os manejos sanitários</p> <p>Irrigação ,drenagem e mecanização agrícola</p> <p>Extensão Rural /PPJ</p> <p>Beneficiamento e produção agropecuária</p> <p>Estudo sobre as raças adaptadas à região</p> <p>Fruticultura de sequeiro e irrigada</p> <p>Culturas regionais</p> <p>Estudo de plantas tradicionais cultivadas pelos pescadores das comunidades ribeirinhas</p> <p>Compreensão multidisciplinar das bases epistemológicas da agroecologia. Agroecologia como ciência do campo que estuda os saberes tradicionais e populares como alicerces da agroecologia , conceitos e princípios da agroecologia. Estudo sobre a identidade dos povos do campo ,desenvolvidas e/ou aplicadas na interação com a população e apropriadas por ela, que representam soluções para inclusão social e melhorias das condições de vida.</p>
		<p>Estudar a memória biocultural fundamentada na noção de memória da espécie humana que supõe três dimensões: genética, linguística e cognitiva. Elas envolvem uma inter-relação entre a história da humanidade com a história da natureza, oferecendo através da terceira dimensão a possibilidade de compreender, avaliar e valorar a experiência histórica</p> <p>Identificar as tecnologias sociais aplicadas ao semiárido</p> <p>Estudar junto aos estudantes mecanismos de criação de novas tecnologias que atendam á realidade local e regional.</p>

Quadro 7 – Componentes curriculares e ementas para o 3º e 4º ano

<p>AGROECOL OGI A II</p>	<p>Língua Portuguesa e Literatura Brasileira</p> <p>Estudo da realidade baseado no método Diálogo de Saberes. Histórias de vida dos mais velhos e das comunidades. Trabalho de campo. Vivências coletivas nas comunidades com os guardiões das sementes crioulas. Registro das formas históricas de comunicação e cultura popular. Estudo da biodiversidade; Estudo sobre soberania alimentar Vincular os meios culturais das comunidades (reisado, esmola de são sebastião, roda de são gonçalo entre outras) no sentido de trabalhar a identidade de cada estudante</p> <p>Biologia e Aspectos Ecológicos:</p> <p>Etnoconhecimento Conhecer a história de vida da comunidade</p> <p>Ecologia evolutiva: evolução e adaptação/evolução e adaptação dos seres humanos em relação às espécies vegetais – ontologia do trabalho relacionada à produção agrícola. Organização da vida e sistemas: indivíduo, população e comunidade. Fluxo de energia e ciclagem de nutrientes, produtividade dos ecossistemas.</p> <p>Ecologia de populações. Ecologia de comunidades: dinâmica dos ecossistemas. Conservação da biodiversidade. Estudo dos agroecossistemas na compreensão do seres bióticos e abióticos Estudar sobre os sistemas agroextrativistas, identificando o potencial sistêmico da carnaúba Estudar e identificar as áreas de APP e reserva legal, com o objetivo de compreender a natureza local</p> <p>Química aplicada à Agroecologia:</p> <p>Produção de biofertilizantes. Sistema internacional de unidades. Introdução ao Estudo do Átomo. Estrutura Atômica. Tabela Periódica. Ligações Químicas. Funções Inorgânicas.</p>
----------------------------------	---

	<p>Física aplicada à agroecologia</p> <p>O estudo de conteúdos como: termologia o estudo do calor, temperatura e clima</p> <p>Termodinâmica estudo do clima e motores fluidos, irrigação</p> <p>Geografia aplicada na agroecologia</p> <p>Estudo do território e territorialidades,</p> <p>Estudar sobre o bioma caatinga e as principais formações florestais</p> <p>Estudar sobre o Rio São Francisco e seus afluentes</p> <p>Usar ferramentas como mapa descritivo, caminhadas transversal,</p> <p>Estudar sobre os sistemas agrários do território Velho Chico, da Bahia e Brasil</p>
--	---

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caporal (2009) enfatiza que o processo de transição agroecológica adquire enorme complexidade tanto tecnológicos quanto metodológicas e organizacional, dependendo dos objetivos e das metas estabelecidas.

A agroecologia, como matriz disciplinar, se encontra no campo da complexidade, se identificando como pensar complexo que leva a um tecer juntos, um pensamento que se esforça para unir, não na confusão, mas operando nas diferenciações. Logo, a agroecologia não embarca no reducionismo simplista a transição agroecológica, leva o ser humano a reconhecer as relações de um ser humano com outros seres humanos e destes com a natureza é algo que requer um novo enfoque paradigmático e que nos seus encontros é capaz de unir o pensar de diferente disciplina com os saberes tradicionais.

As percepções apontadas pelos estudantes evidenciam que temos um caminho a percorrer que é a construção de um projeto popular que tenha a agroecologia como base. Esse caminhar aponta a Educação do Campo como uma ferramenta de luta que emancipa a mulher, o jovem e o homem do campo. Quando na pesquisa aponta-se a elaboração de recomendações curriculares que apresentem a transição agroecológica no campo educacional a partir da interdisciplinaridade é justamente com o propósito da transição a partir da práxis. Defendemos ainda que é possível esse processo, quando a comunidade escolar elabora coletivamente essa transição.

Ao pensar a transição agroecológica como eixo norteador dessas rodas de conversas, o objetivo era que a comunidade escolar evidenciasse a questão agrária, os modos de produção dos agricultores e agricultoras e como alinhar essa transição a partir do campo educacional. Esses momentos da pesquisa evidenciaram essas temáticas e como construir, elaborar e tecer coletivamente essa rede.

O diagnóstico rápido participativo desenvolvido com os estudantes do 3º e 4º ano aponta que os elementos centrais da Agroecologia podem ser agrupados em três dimensões: a) ecológica e técnico agrônoma; b) socioeconômica e cultural; e c) sócio-política. Estas dimensões não são isoladas. Na realidade concreta, elas se entrecruzam, influenciam uma à outra, de modo que estudá-las, entendê-las e propor alternativas supõe, necessariamente, uma abordagem inter, multi e transdisciplinar. Essa abordagem mostra que, apesar da forte influência do agronegócio, no sentido da apropriação das terras e dos bens naturais, as comunidades resistem através da sua organicidade e resistência que é cultural do povo sertanejo.

Ao olhar para os pontos a melhorar o método que se predomina é a agricultura de base convencional, com o uso de insumos químicos sintéticos, agrotóxicos, queimadas e desmatamentos, sendo evidenciada como um modelo desenvolvimentista que retrata o modelo do agronegócio. Em um contraponto, as oportunidades de melhoria trazem o esperar de Paulo Freire, no sentido da transformação da realidade, que é a elaboração de um modelo de produção agroecológica, apontando a convivência com o semiárido. Relacionando essas abordagens com o tripé Educação do Campo, agroecologia e território, é um encontro necessário que aponta um esperar coletivo numa perspectiva de educação transformadora da realidade que tenha um olhar de sua totalidade.

A análise da realidade da Escola e comunidade, apontando a transição agroecológica como eixo norteador, foi realizada a seguinte pergunta: “o que é Agroecologia pra vocês?” As palavras ditas pelos estudantes (descritas abaixo) coadunam com Caporal (2009), quando faz referência à Agroecologia enquanto uma orientação cujas contribuições vão mais além de aspectos meramente tecnológicos ou agrônômicos da produção, incorporando dimensões mais amplas e complexas que aquelas das ciências agrárias “puras”, pois incluem tanto variáveis econômicas, sociais e ambientais, como variáveis culturais, políticas e éticas da sustentabilidade.

Palavras utilizadas pelos estudantes:

- Política
- Cultura
- Qualidade
- Adaptação
- Paz
- Convivência
- Vida
- Respeito ao meio ambiente
- Sustentabilidade
- Saúde
- Resistência
- Solução de melhoria do solo
- Inovação
- Qualidade de vida

Pensando em uma Educação do e no Campo que deve ser vinculada a um projeto popular de agricultura pensada a partir da Agroecologia: i) A Agroecologia é parte de nossa ancestralidade respeitando a biodiversidade, seus ciclos e equilíbrios; ii) É uma forma de luta contra o avanço do capitalismo e toda forma de dominação; e iii) O saber popular através das suas práticas enraizadas na ancestralidade dos camponeses e camponesas estabelece uma relação dialética com a Agroecologia.

A transição agroecológica, em questão nessa pesquisa, busca evidenciar como se deu a conformação do território, evidenciando as lutas do campo em sua conexão direta com a agroecologia. Essa conformação territorial na abordagem da educação do campo é necessária. O encontro com a Agroecologia é um dos demarcadores deste novo momento da Educação do campo, talvez um dos principais desafios históricos de sua resistência e construção hoje.

É importante frisar que estamos falando do encontro entre a educação do campo e a Agroecologia nas conexões firmadas como concepção de ambas: no caso da educação do campo, na conexão campo – luta por políticas públicas – direitos humanos – concepção de educação. E na Agroecologia na chave que não desliga o “logos” das práticas materiais (e ancestrais) que lhe puderam gerar, firmando a conexão orgânica entre prática (ou práxis), ciência e luta. Com isso, esse trabalho vem trazer o debate sobre a Agroecologia e o saber popular e como evidenciar os saberes dos povos nas escolas do campo, nos assentamentos da reforma agrária, no entendimento de que as escolas do campo têm sua identidade própria oriunda dos povos que viveram e que vivem nesses lugares. É preciso beber na fonte dos saberes dos nossos antepassados, realizar o resgate histórico, cultural e que isso seja evidenciado nos conteúdos trabalhados pelos educadores/as dando ênfase no contexto do campo.

Após a realização das atividades, percebe-se que a transição agroecológica e a Educação do Campo impulsionarão no território um olhar sobre a natureza local e suas especificidades. É através desse olhar que iremos apresentar as recomendações curriculares em que a agroecologia vem como tema transversal, perpassando por todas as disciplinas. Ao mesmo tempo que abordamos a relação com o saber popular, a agroecologia apresenta também suas inovações na inserção de tecnologias sociais aplicadas à realidade do semiárido baiano.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Gilmar dos Santos. **Agroecologia: necessidade uma agricultura para além do capital**. Dissertação (Mestrado em Educação do Campo) - Centro de Formação de Professores, Programa de Pós-Graduação em Educação do Campo, Universidade Federal do Recôncavo da Bahia, Amargosa (BA), 2016.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Visitado em maio 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1**, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/mn_resolucao_%201_de_3_de_abril_de_2002.pdf. Acessado em: maio 2023

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispendo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm. Acessado em: maio 2023.

CALAZANS, M.J.C. Para compreender a educação do Estado no meio rural: traços de uma trajetória. In: THERRIEN, J.; DAMASCENO, M.N. (Org.). **Educação e escola no campo**. Campinas: Papirus, 1993

CALDART, R. S. **Dicionário de educação no campo**. Rio de Janeiro: Editora da Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. **Caminhos para transformação da escola 4: trabalho, agroecologia e estudo nas escolas do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

CALDART, R. Educação do Campo. In: CALDART, R. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAPORAL, F. R. **Agroecologia**. 2. Desenvolvimento Rural Sustentável. 3. Segurança Alimentar e Nutricional I. Brasília: 2009.

CUNHA, J. S. **Questão agrária socioambiental e movimentos sociais no campo**. Inspirações para o porvir. Originais, 2022.

ESCOLA Família Agrícola do Sertão. **Plano de Curso**. (mimeo). 2021.

FREITAS, G. M. C. **Currículo vivo e processo(s) de subjetividades da alfabetização do CETA**. Tese (Doutorado), 2013.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17º ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1987.

GLIESSMAN, S. R. **Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável**. 2. ed. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

LIMA, S. L. da S. **As políticas públicas e a modernização agrícola do Baixo Jaguaribe – Ceará**. 2000. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2000.

LIMA, Silvana L. S. Agroecologia e Práticas Pedagógicas na Educação do Campo. **Revista Práxis Educacional**, Dossiê Temático Educação do Campo em Perspectiva Latino Americana. Ilhéus, 2017. DOI: 10.22481/praxis.v13i26.2822.

OLIVEIRA, A. U. de. **Modo Capitalista de Produção e Agricultura**. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1990.

PEREZ-MARIN, A. M.; COSTA, J. J. D. da. Qual a perspectiva para o Semiárido no governo Lula? **Brasil de Fato**. 23/03/2023. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2023/02/23/artigo-qual-a-perspectiva-para-o-semiarido-no-governo-lula> . Acessado em: maio 2023

RIBEIRO, C. S.; OLIVEIRA, G. G. de. Poder político e propriedade da terra no território do Velho Chico, Bahia. **Revista Brasileira de Ciência Política**, n. 17. Brasília, maio-agosto, 2015.

RIBEIRO, D. S.; TIEPOLO, E. V. **Agroecologia na educação básica**: questões propositivas de conteúdo e metodologia. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

SANTOS, T. R. **Formação e territorialização do Movimento CETA**. 2010.

SOARES, E. de A. I. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo** ano 2001

TARDIN, J. M. **Diálogo de Saberes no Encontro de Culturas**: Sistematização n. 2. Lapa, 2006.

TOLEDO, V. M.; BARREIRA-BASSOLS, N. **La memória biocultural**: la importância ecológica de las sabidurías tradicionales. Barcelona: Icaria Editorial, 2008.