



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**

MARIZETE BORGES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI
SALETE STROZAK**

**LARANJEIRAS DO SUL
2017**

MARIZETE BORGES

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA:
CONSIDERAÇÕES A PARTIR DO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI
SALETE STROZAK**

Trabalho de conclusão de curso de especialização apresentado como requisito para obtenção de grau de Especialista em Educação do Campo, da Universidade Federal da Fronteira Sul, *Campus* Laranjeiras do Sul.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Antônio Finatto

LARANJEIRAS DO SUL

2017

PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas

Borges, Marizete

Educação do Campo e Agroecologia: Considerações a partir do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak/ Marizete Borges. -- 2017.

78 f.:il.

Orientador: Roberto Antônio Finatto.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de Especialização em Educação do Campo , Laranjeiras do Sul, PR, 2017.

1. Educação do Campo. 2. Colégio Iraci Salete Strozak. 3. Agroecologia. 4. Ensino. I. Finatto, Roberto Antônio, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

MARIZETE BORGES

TÍTULO: “Educação do Campo e Agroecologia: Considerações a partir do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.”

Monografia apresentada ao Curso de **Especialização em Educação do Campo** da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS para obtenção do título de Especialista em Educação do Campo, defendido em banca examinadora em 07/10/2017

Presidente da Banca: Profº. Drº. Roberto Antonio Finatto

Aprovado em: 07 / 10 / 2017

BANCA EXAMINADORA



Profº. Drº. Roberto Antonio Finatto (UFFS)



Profª. Drª. Kátia Aparecida Seganfredo (UFFS)



Profº. Msc. Ana Cristina Hammel (UFFS)

Laranjeiras do Sul/PR, outubro de 2017

Dedico este trabalho à minha família, em especial aos meus pais, Lurdes Maria Mumbelli Borges e Valduir Borges, e também ao meu namorado Andreda Silva Lefchakpor todo o carinho, apoio e incentivo para que eu pudesse chegar a mais esta etapa.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela vida, pelas oportunidades que me proporciona, pelas pessoas que me permitiu conhecer e pela força para superar os desafios.

Ao Professor Roberto Antônio Finatto por ter aceitado a orientação deste trabalho e toda a dedicação e empenho com que realizou esta tarefa, sempre à disposição para esclarecer minhas dúvidas, contribuindo e oferecendo todo o apoio, auxílio e incentivo necessários.

À Universidade Federal da Fronteira Sul por mais essa oportunidade e aos docentes do curso de Especialização em Educação do Campo pela contribuição em nosso processo de formação.

Ao Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e aos participantes da pesquisa pela importante colaboração para a realização deste trabalho.

À minha família pelo carinho, dedicação, incentivo e colaboração em todos meus projetos, não poupando esforços para me ajudar a realizar os desafios a que me disponho.

Ao meu namorado pelo carinho, compreensão, por estar sempre disposto a me ajudar e incentivar.

Aos colegas e amigos da Especialização em Educação do Campo, especialmente à Francieli Pires por sua preocupação e por me receber em sua casa nas noites de sexta-feira que tínhamos aula.

Enfim, muito obrigada a todos que contribuíram de alguma forma para a realização deste trabalho e obrigada por toda aprendizagem que a realização do mesmo me permitiu.

RESUMO

O presente trabalho tem por intencionalidade analisar como o conceito de agroecologia está inserido no cotidiano das atividades no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, localizado no assentamento Marcos Freire, município de Rio Bonito do Iguçu/PR. Entre os elementos presentes na proposta pedagógica do Colégio evidencia-se a busca de uma educação vinculada às especificidades, necessidades e interesses dos povos do campo como forma de possibilitar aos estudantes a compreensão dos conteúdos científicos e de sua realidade, construindo condições para melhorá-la. O debate da ciência e da prática da agroecologia aporta importantes contribuições para contrapor a lógica de funcionamento do agronegócio e para o fortalecimento da agricultura familiar sendo, portanto, de fundamental importância estar incluída nas escolas do campo. O objetivo geral deste trabalho consiste em analisar como está sendo desenvolvida a relação entre Educação do Campo e agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak. A metodologia envolve uma revisão bibliográfica sobre o tema pesquisado, a realização de entrevistas semiestruturadas com direção, coordenação pedagógica e professores, análise documental do Projeto Político Pedagógico e do Plano de Estudos do Colégio e a análise e discussão das entrevistas e dos documentos consultados. Com relação à experiência da inserção da agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak constatou-se que sua proposta pedagógica explicita a preocupação e busca do vínculo do Colégio com a realidade do campo e sua relação com os princípios da Educação do Campo, incluindo o diálogo com aspectos presentes na vida dos estudantes, dentre os quais está a agroecologia, embora existam dificuldades para uma maior efetivação desta proposta na prática. Verifica-se atualmente o desenvolvimento de algumas iniciativas articuladas com disciplinas ou projetos extracurriculares. Percebe-se a potencialidade existente para o desenvolvimento de ações cada vez mais qualificadas tendo em vista as possibilidades existentes no Colégio de modo a contribuir para a presença da agroecologia no mesmo. Cientes dos limites desta pesquisa, como a impossibilidade de averiguar com um número maior de professores sobre a existência de ações relacionadas à agroecologia e como os estudantes estão se apropriando do tema, aponta-se para a necessidade de mais estudos que possam contribuir com as práticas agroecológicas do colégio analisado e com o fortalecimento da agroecologia nas escolas do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Colégio Iraci Salete Strozak. Agroecologia. Ensino.

ABSTRACT

The present work intends to analyze how the concept of agroecology is inserted in the daily activities of the State School of Campo IraciSaleteStrozak, located in the Marcos Freire settlement, Rio Bonito do Iguaçu / PR. Among the elements present in the pedagogical proposal of the College is the search for an education linked to the specificities, needs and interests of the rural people as a way to enable students to understand the scientific contents and their reality, building conditions to improve it . The debate on the science and practice of agroecology contributes important contributions to counterbalance the logic of agribusiness functioning and to the strengthening of family agriculture, and it is therefore of fundamental importance to be included in the rural schools. The general objective of this work is to analyze how the relationship between Field Education and agroecology is being developed at the IraciSaleteStrozak State School. The methodology involves a bibliographical review on the researched topic, semi-structured interviews with management, pedagogical coordination and teachers, documentary analysis of the Political Pedagogical Project and the College Study Plan, and the analysis and discussion of interviews and documents consulted. With regard to the experience of the insertion of agroecology in the State College of the Iraci Field SaleteStrozak, it was verified that its pedagogical proposal explains the concern and search of the link of the College with the reality of the field and its relation with the principles of Field Education, including dialogue with aspects present in the lives of students, among which is agroecology, although there are difficulties to make this proposal more effective in practice. The development of some initiatives articulated with extracurricular disciplines or projects is currently underway. It is possible to perceive the existing potential for the development of increasingly qualified actions in view of the possibilities that exist in the College in order to contribute to the presence of agroecology in it. Aware of the limits of this research, such as the impossibility of ascertaining with a greater number of teachers about the existence of actions related to agroecology and how students are appropriating the theme, it is pointed out that more studies are needed to contribute to the practices agroecology of the school analyzed and with the strengthening of agroecology in rural schools.

Keywords: Field Education. College IraciSaleteStrozak. Agroecology. Teaching.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Perfil dos entrevistados durante a pesquisa de campo (2017).....	15
Quadro 2 - Local de origem das famílias que participaram da ocupação da Fazenda Giacomet-Marodin – 1996.....	24
Quadro 3 - Agroecologia no Plano de Estudo do Colégio Estadual do Campo Iraci Salette Strozak.....	48
Quadro 4 - Alguns limites e potencialidades observados para a efetivação do trabalho com a agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salette Strozak...	61

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Comparativo da população rural e urbana brasileira no período de 1950 a 1980.....	21
Tabela 2 - Escolas localizadas nos assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire.....	25

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Horta do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.....	52
Figura 2 - Materiais didáticos relacionados à agroecologia presentes na biblioteca do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.....	57

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
1.1	OBJETIVO GERAL.....	14
1.1.1	Objetivos Específicos	14
1.2	METODOLOGIA.....	14
2 A	QUESTÃO AGRÁRIA E A MODERNIZAÇÃO DA AGROPECUÁRIA BRASILEIRA	17
2.1	OS ASSENTAMENTOS IRENO ALVES DOS SANTOS E MARCOS FREIRE: PRODUTOS DA QUESTÃO AGRÁRIA BRASILEIRA	23
2.2	O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA E A AGROECOLOGIA.....	26
2.3	A AGROECOLOGIA NOS ASSENTAMENTOS MARCOS FREIRE E IRENO ALVES DOS SANTOS	28
3	EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA	32
3.1	AGROECOLOGIA: COMPREENDENDO O CONCEITO PARA VISLUMBRAR POSSIBILIDADES DE TRABALHO NA ESCOLA DO CAMPO.....	36
3.2	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK	38
4	O DIÁLOGO ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A AGROECOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK	43
4.1	AGROECOLOGIA NO ASSENTAMENTO MARCOS FREIRE	43
4.2	AGROECOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK	45
4.2.1	Práticas desenvolvidas relacionadas à agroecologia	51
4.2.2	Disponibilidade de materiais didáticos sobre agroecologia	56
4.2.3	Articulação das ações desenvolvidas relacionadas à agroecologia com a comunidade.....	58
4.2.4	Limites, potencialidades e necessidades para a concretização da proposta da agroecologia.....	59
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	62
	REFERÊNCIAS	64
	APÊNDICE A -	69
	APÊNDICE B -	71
	ANEXO A –	72

1 INTRODUÇÃO

Ao considerar o campo na perspectiva da agricultura familiar, entende-se que a agroecologia pode contribuir para o desenvolvimento e impedir o avanço do agronegócio nesse espaço. Entende-se por agroecologia um estudo da agricultura familiar em uma perspectiva do ecossistema do local. Destarte a realização desta pesquisa pretende contribuir para a reflexão e a construção da proposta da Educação do Campo na região Centro-Sul do Paraná, especialmente no que diz respeito à inserção do debate da agroecologia nas escolas do campo. Por meio da sistematização do que vem sendo desenvolvido em relação à agroecologia em uma escola do campo e apresentando indicativos de quais avanços se fazem necessários.

Espera-se contribuir com o fortalecimento da articulação entre Educação do Campo e agroecologia, e apontar a necessidade de estudos futuros sobre o tema, diante da necessidade de demonstrar como a agroecologia é necessária para o homem do campo e para o consumidor urbano dos alimentos desenvolvidos diante dessa perspectiva de uma vida mais saudável e prolongada ao agricultor e ao consumidor final do alimento cultivado com base na agroecologia. As escolas do campo, por sua vez, diante da realidade a qual estão inseridas e da perspectiva do assentamento o qual ela faz parte, espera-se que a mesma possa contribuir para esse enfrentamento por meio do conhecimento teórico e prático a seu respeito.

Ao passo que, o que corrobora para o este estudo é que, tem-se a experiência de vivência no campo, do estudo no Ensino Fundamental ao Médio na escola do campo, e a graduação Interdisciplinar em Educação no Campo - Licenciatura, na área de Ciências da Natureza, Matemática e Ciências Agrárias, da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS, *campus* de Laranjeiras do Sul, e o conhecimento sobre a Reforma Agrária do assentamento diante da realidade vivenciada, o que possibilita uma contextualização da realidade local e de escola sobre o tema ora estudado.

1.1 OBJETIVO GERAL

- Analisar como está sendo desenvolvida a relação entre Educação do Campo e agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, assentamento Marcos Freire, município de Rio Bonito do Iguaçu/PR.

1.1.1 Objetivos Específicos

- Conhecer e apresentar a proposta de Educação do Campo do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak;
- Identificar os trabalhos realizados no Colégio envolvendo a temática da agroecologia;
- Verificar a concepção dos professores sobre como ocorre e/ou poderia ocorrer a relação da agroecologia com os conteúdos da área do conhecimento e/ou das disciplinas em que atuam;
- Analisar as possibilidades e os limites para a inserção e a construção da agroecologia na proposta pedagógica do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.

1.2 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi desenvolvida no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, localizado no Assentamento Marcos Freire, Rio Bonito do Iguaçu, Paraná. A escolha do local de pesquisa deve-se ao fato do referido colégio desenvolver suas práticas pedagógicas com base nos princípios da Educação do Campo, assim, tem-se como hipótese que a escola realiza ações que contemplem/envolvam a agroecologia no âmbito escolar.

A pesquisa teve como ponto de partida uma revisão bibliográfica sobre os temas da questão agrária, Educação do campo, agroecologia e o histórico e organização pedagógica do Colégio.

Foram realizadas visitas ao Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak no período de junho a agosto de 2017 para a realização de entrevistas. Já na pesquisa documental, procurou-se investigar no que tange o Assentamento escolhido como orbital da pesquisa consulta a documentos e outros materiais, bem como conhecer diferentes espaços do colégio a fim de identificar o que se propõe a ser trabalhado referente à agroecologia.

Foram realizadas entrevistas com a direção e os professores com base em roteiro semiestruturado (Apêndices A e B). As entrevistas foram gravadas com autorização dos entrevistados, sendo posteriormente transcritas e analisadas em conjunto.

O perfil dos entrevistados está apresentado no quadro a seguir. As perguntas realizadas abrangem desde a concepção dos mesmos a respeito da agroecologia até como ela se materializa em ações ou práticas pedagógicas na escola. Buscamos identificar também as possibilidades e os limites para o ensino da agroecologia no colégio e/ou nas disciplinas trabalhadas.

Quadro 1 - Perfil dos entrevistados durante a pesquisa de campo (2017).

Entrevistado	Formação acadêmica	Cargo no Colégio	Tempo de atuação no Colégio
Entrevistado A	Graduação em Pedagogia, especialização em História da Educação e Educação Especial.	Direção Auxiliar	04 anos
Entrevistado B	Graduação em Pedagogia, especialização em Educação do Campo e Gestão Escolar.	Coordenação pedagógica	03 anos
Entrevistado C	Graduação em Licenciatura em Educação do Campo, especialização em Educação do Campo, Metodologia da Arte, Metodologia da Língua Portuguesa e Língua Estrangeira.	Professora de Arte e Espanhol	05 anos
Entrevistado D	Graduação em Geografia, especialização em Educação do Campo.	Professor de Geografia	04 anos
Entrevistado E	Graduação em Pedagogia, especialização em Educação do Campo.	Coordenação do Curso de Formação de Docentes	-

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

Ao longo do trabalho também realizamos a análise documental tendo como base o Projeto Político Pedagógico (PPP) e o Plano de Estudos desenvolvido pelo Colégio.

Finalmente, foram realizadas a análise e a discussão das informações obtidas à luz do referencial teórico consultado.

O trabalho está organizado em três capítulos. Inicialmente, trata-se da questão agrária e a modernização da agropecuária brasileira, inserindo neste

contexto os assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire e sua relação com a agroecologia. Posteriormente, no capítulo 02, abordamos a respeito da Educação do Campo, sua relação com a agroecologia e a contextualização do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak. Por fim, o capítulo 03 trata do diálogo entre a Educação do Campo e a agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.

A análise e interpretação qualitativa dos dados serão realizadas procedendo à relação entre as principais categorias teóricas definidas pela pesquisa bibliográfica e as informações obtidas nas entrevistas, o que caracteriza uma “análise de conteúdo” (MINAYO, 1994, p. 74-76).

2 A QUESTÃO AGRÁRIA E A MODERNIZAÇÃO DA AGROPECUÁRIA BRASILEIRA

Quando se coloca o termo questão partimos de uma problematização, portanto, questão agrária é uma problematização que está inserida no dia-a-dia tanto do homem do campo quanto o da cidade que é proletário ou desempregado, pois, os estudos demonstram que os êxodos rurais contribuíram para o desemprego na cidade e a mão-de-obra barata nas indústrias. Tivemos muitos pequenos produtores vendendo sua terra a um valor ínfimo para ir se aventurar na cidade na promessa de uma vida melhor. E imensos territórios rurais tendo então, um único dono e muitas vezes essa terra não sendo utilizada para o plantio. “O termo questão agrária é utilizado para designar uma área do conhecimento humano que se dedica a estudar, pesquisar e conhecer a natureza dos problemas das sociedades em geral relacionados ao uso, à posse e à propriedade da terra” (STÉDILE, 2012, p. 641), ou seja, busca compreender também além de outros fatores, quais produtos serão cultivados e qual será seu destino; quais demandas sociais serão atendidas; quem mora e como vivem as pessoas em determinado território; e como se assegura o direito à propriedade privada da terra.

No que diz respeito à questão agrária brasileira, Stédile (2012) afirma que a maioria dos pesquisadores considera que no período colonial predominou o sistema de *plantation* como forma de organização, ou seja, a produção era desenvolvida em grandes áreas de terra voltadas à exportação, com a utilização de trabalho escravo e com controle da propriedade da terra nas mãos da coroa portuguesa, que a concedia para moradia e exploração, de modo que, as terras já eram para poucos e muitos trabalhavam na terra e dela não podiam usufruir.

As sesmarias se constituíam como mecanismo legal de acesso a terra no período colonial, mas também eram praticadas as posses por homens livres pobres (ALENTEJANO, 2012). De acordo com Moreira (2013, p. 146) “só em 1850 foi criada a primeira legislação para regular a questão agrária no país. A chamada ‘Lei de Terras’ permitia a propriedade privada da terra, desde que o interessado pagasse à Coroa”.

Pode-se perceber que a partir desta lei, colocou-se uma barreira econômica de acesso a terra, que assume caráter de mercadoria, pois, apenas uma parcela da população poderia pagar por ela. Alentejano (2012) ressalta que o processo iniciado

pelas sesmarias e intensificado pela Lei de Terras acabou levando a uma característica marcante no Brasil, presente ainda nos dias atuais, que é a concentração fundiária.

De acordo com Stédile (2012, p. 644), “com a entrada da economia na etapa do capitalismo industrial, a partir da década de 1930 e durante todo o século XX, a agricultura brasileira se modernizou, intensificando-se os investimentos capitalistas”. Sobre esse período, Mera (2001, p.03) destaca que a estrutura econômica brasileira, até então caracterizada pela dependência das exportações agrícolas, passa por uma mudança, de modo que:

Este deslocamento ou ruptura do modelo econômico que ganha força a partir da década de 1930, e que tem um impulso a partir da década de 50, com o Plano de Metas no governo Juscelino Kubitschek, se estende para os períodos subsequentes e compõe um forte avanço dos setor industrial no Brasil, caracterizado pelo Programa de Substituição de Importações, resultando num aumento da participação do Estado, fundamentando e aguçando a discussão agrária no país.

Ainda de acordo com a autora, com essa ruptura houve uma mudança no papel principal da agricultura, que passa a ser a de abastecer os centros urbanos e gerar divisas para permitir as importações, necessárias à industrialização (MERA, 2001).

A partir de 1960, com base no diagnóstico de que se a agricultura não inovasse com a utilização de novas tecnologias, não aperfeiçoaria a produção de grãos e com isso formaria uma barreira para o desenvolvimento da industrialização do país, o governo militar intervém estabelecendo políticas de incentivo com a pretensão do aumento de cultivo e da produtividade para substituir, no setor agrícola, insumos tradicionais por insumos modernos (MERA, 2001).

Ao analisar esse mesmo período, Fernandes (1998, p. 02) afirma que de 1965 a 1985 implantou-se no país “[...] uma política de desenvolvimento agropecuário para a modernização do campo. Esse modelo causou transformações profundas, privilegiando a agricultura capitalista em detrimento da agricultura camponesa”. As mudanças que ocorreram a partir de então levaram, por um lado, a uma modernização tecnológica, mas, por outro, culminaram em conflitos gerados pelas desigualdades socioeconômicas, pois, levaram muitos a um endividamento nos bancos para que as tecnologias pudessem ser implantadas, e muitos que não conseguiram pagar seus financiamentos se viam obrigados a vender suas terras e ir

para as grandes cidades em busca de sobrevivência, aumento ainda mais a desigualdade social no Brasil.

Diante desse contexto de industrialização do país a agricultura deveria cumprir algumas funções, dentre as quais, Mera (2001, p. 04) destaca: “[...] liberar de mão-de-obra e fornecer alimentos e matérias-primas a fim de aumentar a oferta e diminuir os preços na indústria, além de transferir capital e gerar divisas [...]”. Para dar conta destes objetivos, passou-se a oferecer investimento institucional em crédito rural, política de preços mínimos, pesquisa e atividades de extensão voltados ao setor agrícola.

Considerando esse processo de desenvolvimento do capitalismo no campo brasileiro, Stédile (2012) afirma que há basicamente dois enfoques a respeito da natureza da questão agrária no período de 1990 a 2010. O primeiro enfoque defende que a influência do capitalismo na agricultura brasileira é positiva e lucrativa, pois possibilitou um grande aumento da produção e da produtividade da terra. De acordo com essa percepção a concentração da propriedade e o uso da terra não são mais um problema agrário no país, pois, do ponto de vista do capitalismo a agricultura se desenvolve muito bem. O segundo enfoque compreende que a forma de organização do uso, posse e propriedade dos bens naturais tem causado graves problemas agrários, econômicos, sociais, políticos e ambientais, expressos em problemas como a alta concentração da propriedade da terra, a dependência externa da agricultura devido ao controle do mercado, de insumos e preços por empresas transnacionais e a dependência da produção agrícola ao capital financeiro.

Alentejano (2011), ao compor o grupo de autores que partem desse segundo enfoque, ou seja, com base em uma perspectiva crítica, aponta como característica central do atual modelo agrário brasileiro a permanência da concentração fundiária. Isso resulta no cultivo de produtos para exportação, na expansão do agronegócio e no avanço da fronteira agropecuária rumo à Amazônia, no crescente controle estrangeiro da agricultura, na continuidade da violência e da exploração do trabalho e na destruição ambiental no campo.

Dentre os problemas causados pela forma de exploração capitalista na agricultura está a grande desigualdade social gerada no meio rural brasileiro expressa, por exemplo, na pobreza, analfabetismo ou baixa escolarização no campo; degradação do solo; contaminação da água; desmatamento e uso de

tecnologia baseada na mecanização e veneno. Estes fatores em conjunto expulsam mão de obra e população do campo e geram impactos ao meio ambiente (STÉDILE, 2012).

A expulsão de trabalhadores do campo é reflexo da persistência da concentração fundiária, problema que se agrava com a modernização da agricultura que diminui a necessidade de mão de obra no campo. Além disso, a concentração fundiária também contribui para a transferência do patrimônio natural do país ao controle estrangeiro, “[...] afinal, quando se trata o agro como mero negócio (agronegócio) a terra é de fato mera mercadoria que pode ser transacionada sem maiores preocupações, diferentemente de quando o agro é lugar de vida (agricultura) e a terra, portanto, não é uma mera mercadoria” (ALENTEJANO, 2011, p. 04).

Como reflexo da expansão do agronegócio, observa-se nos últimos anos uma diminuição da área destinada à plantação de alimentos básicos, como arroz, feijão e mandioca; em contrapartida, houve um aumento da área destinada aos cultivos voltados principalmente para a exportação, como, por exemplo, a cana-de-açúcar (produção de açúcar e álcool combustível), a soja (*in natura* ou na forma de farelo para fabricação de ração) e o milho (principalmente para a produção de ração). A criação de bovinos é outra atividade que está aumentando, bem como a produção de madeira a partir da silvicultura para fabricação de papel, celulose, carvão vegetal, móveis e construção civil. Esta expansão é estimulada por recursos públicos, através de isenção de impostos, e contribui para a insegurança alimentar dos brasileiros (ALENTEJANO, 2011).

Outro teórico, Roos (2012, p.02), afirma que “as recentes transformações do campo brasileiro deram surgimento à agricultura altamente mecanizada, com elevados investimentos em agroquímicos para a produção de mercadorias, conseqüentemente, fortalecendo a agricultura de negócio”. Essa forma de agricultura possui uma estrutura complexa que integra agricultura, indústria, conhecimentos e comercialização direta da produção, sobretudo para exportação, e acaba levando à concentração de terras por grandes empresas nacionais e transnacionais de diferentes setores da economia.

Com esse processo, chamado por Roos (2012) de “territorialização do agronegócio”, as grandes propriedades rurais, antes consideradas como improdutivas e economicamente atrasadas, começaram a receber investimentos em

infraestrutura voltados à produção de *commodities*, passando a ser chamadas de empresas rurais, que contando com alta mecanização e produtividade contribuem para o aumento da produção agrícola do país. Com isso, o desenvolvimento do campo brasileiro determinado pela expansão do agronegócio se sobrepôs à concepção de desenvolvimento baseado na agricultura camponesa.

Nesse sentido, conforme ressaltado por Alentejano (2011, p. 19), “o foco principal dessas agroestratégias são as áreas de preservação ambiental, as terras indígenas, quilombolas, de assentamentos rurais e de uso comum, vistos como obstáculos a serem removidos [...]”. A forma de agricultura comandada pelo capitalismo, como podemos perceber, está expulsando o campesinato de seu território¹, que passa a ser ocupado por grandes proprietários e empresas rurais voltadas à produção de monoculturas para a exportação, ao invés de buscar suprir a demanda por alimentos.

Entre os efeitos negativos da modernização da agricultura também se destaca a intensificação do êxodo rural, pois, essa modernização não atingiu a todos, como os pequenos produtores, meeiros e posseiros, que receberam pouco ou nenhum incentivo. A tabela 1 mostra dados que nos permitem observar uma diminuição da porcentagem da população rural em relação à população urbana no período de 1950 a 1980.

Tabela 1 – Comparativo da população rural e urbana brasileira no período de 1950 a 1980.

Anos	População rural		População urbana	
	Número	%	Número	%
1950	33.161.666	63,8	18.782.891	36,2
1960	38.987.526	54,9	32.004.817	45,1
1970	41.037.586	44,1	52.097.260	55,9
1980	38.573.725	32,4	80.437.327	67,6

Fonte: FIBGE, Censos Demográficos (1950, 1960, 1970 e 1980), disponível em: Miralha, 2006.

Como resultado desse processo, Miralha (2006, p. 158) destaca que, em alguns casos, se observa o aumento “[...] da mão-de-obra assalariada nas grandes propriedades modernizadas, surgindo assim os trabalhadores volantes (‘bóias-fria’) [...]”, que em sua maioria moram nas periferias das cidades e deslocam-se

¹“Os povos do campo e da floresta têm como base de sua existência o território, onde reproduzem as relações sociais que caracterizam suas identidades e que possibilitam a permanência na terra” (FERNANDES e MOLINA, 2004, p. 36). Desse modo, a partir da lógica camponesa de produção, compreendemos território como local de vida, produção, cultura e construção da identidade dos sujeitos do campo.

diariamente para as grandes lavouras, onde trabalham com precárias condições de contratação e segurança. No entanto, devido à inserção de máquinas modernas que demandam de um número pequeno de trabalhadores assalariados, uma pequena parte destes trabalhadores foi absorvida pelas grandes fazendas, e grande parte foi para as cidades em busca de emprego, sobretudo na indústria, sendo que a maioria não conseguiu se inserir no mercado de trabalho, ficando excluída nas periferias das cidades.

Cabe destacar ainda outros efeitos negativos da modernização da agricultura, como a compactação do solo pelo uso de máquinas pesadas, poluição dos solos e rios pelo uso de agrotóxicos e fertilizantes químicos, danos à saúde humana pela contaminação dos alimentos e a alteração dos hábitos alimentares da maioria da população devido aos produtos industrializados (MIRALHA, 2006).

Ainda de acordo com Miralha (2006, p. 156) “[...] a pequena produção familiar sempre teve importância no Brasil e continua resistindo, apesar do governo incentivar apenas a grande produção monocultora”. Desse modo, ainda de acordo com o autor, o que falta à agricultura familiar para que a mesma possa ter condições de se desenvolver e se tornar mais dinâmica na produção agropecuária brasileira é investimento.

Como resultado desse contexto, surgiram diversos movimentos camponeses que ao “[...] rejeitarem o modelo de agricultura imposto pelo agronegócio têm se constituído como protagonistas na recriação e na garantia de existência do campesinato [...]” (ROOS, 2012, p. 04).

Dentre os movimentos que surgem na perspectiva de contraposição ao cenário de expansão do modelo do agronegócio no campo, destaca-se o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que a partir de sua luta por meio das ocupações de terra tem obtido a conquista de muitos assentamentos. Os assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire, localizados no município de Rio Bonito do Iguaçu no estado do Paraná, são exemplos desse processo. Considerando que o nosso objeto de estudo é o colégio Iraci Salete Strozak, que recebe educandos dessa região, cabe uma breve explanação sobre essas áreas.

2.1 OS ASSENTAMENTOS IRENO ALVES DOS SANTOS E MARCOS FREIRE: PRODUTOS DA QUESTÃO AGRÁRIA BRASILEIRA

Os assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire localizam-se no município de Rio Bonito do Iguaçu, Paraná. De acordo com Coca e Fernandes (2009) estes dois assentamentos possuem cerca de 1.500 famílias assentadas, ocupando, juntamente com o assentamento 10 de Maio (constituído no ano de 2005, com 69 famílias assentadas) uma área de 27.982 hectares, fato que coloca em destaque o município de Rio Bonito do Iguaçu por possuir, de acordo com os autores, a maior área de Reforma Agrária do sul do Brasil.

A origem dos assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire ocorreu com a ocupação de uma área da fazenda Pinhal Ralo, até então pertencente à empresa madeireira Giacomet-Marodin Indústria de Madeiras S/A. A referida empresa foi resultado da fusão, no ano de 1972, de dois grandes grupos madeireiros visando a aquisição de terras. A área total da empresa chegou a 87.167.51 hectares. A partir de 1997 a empresa passa a denominar-se de Araupel S/A, possuindo atuação internacional e desenvolvendo atividades voltadas ao reflorestamento e beneficiamento de madeira para exportação (ROOS, 2010).

Conforme afirma Roos (2010) a luta pela terra na região se materializa em 1995, por meio da organização do MST quando foram montados dois acampamentos às margens da PR-158, sendo um deles entre os municípios de Rio Bonito do Iguaçu e Laranjeiras do Sul e, o outro, próximo ao município de Saudade do Iguaçu. A partir destes acampamentos ocorreu no ano de 1996 a ocupação de parte da fazenda Giacomet-Marodin por 12 mil trabalhadores sem terra.

Há uma diversidade geográfica e étnica entre as famílias que participaram da ocupação e formaram os assentamentos de Rio Bonito do Iguaçu, sendo que as mesmas são oriundas de vários municípios do estado do Paraná, de outros estados do país e também do Paraguai, conforme mostra o quadro 2.

Quadro 2 – Local de origem das famílias que participaram da ocupação da Fazenda Giacomet-Marodin - 1996.

MUNICÍPIO	FAMÍLIAS	MUNICÍPIO	FAMÍLIAS
Barreirinha ³⁰	02	Nova Laranjeiras	129
Campo Bonito	11	Palmas	39
Cantagalo	54	Pato Branco	03
Capanema	24	Planalto	12
Cascavel	09	Quedas do Iguaçu	130
Chopinzinho	88	Rio Bonito do Iguaçu	46
Coronel Vivida	25	São João	29
Cruzeiro do Iguaçu	07	São Jorge do Oeste	48
Dois Vizinhos	09	São Miguel do Iguaçu	103
Espigão Alto do Iguaçu	02	Saudade do Iguaçu	49
Foz do Iguaçu	725	Santa Izabel do Oeste	21
Honório Serpa	80	Sulina	48
Laranjeiras do Sul	257	Toledo	04
Lindoeste	28	Virmond	07
Mangueirinha	162	Paraguai	105
Matelândia	04	Outros	570
Medianeira	26	Total³¹	2.856³²

Fonte: Defesa Civil/Governo do Paraná *apud* Folha de Londrina, 14/0/1996, adaptado por Roos (2013). Disponível em: Roos (2015, p. 170).

Com relação à origem étnica das famílias que participaram da ocupação há descendentes de alemães, poloneses, italianos e indígenas. Antes de participar da ocupação a maioria destas famílias “[...] vivia em áreas rurais, vendendo sua força de trabalho como diaristas, arrendando pequenas áreas para produzir ou viviam nas periferias de algumas cidades [...], na maioria desempregados, ou sem trabalho fixo nem profissão definida e com qualidade de vida precária” (CARVALHO, 2011, p. 54).

Sobre a conquista dos assentamentos, Oliveira (2016) relata 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 que ficaram excedentes ocuparam outra área da mesma fazenda enquanto aguardavam uma nova desapropriação, que veio a ocorrer em 1999, desta vez de uma área de 10 mil hectares, onde foram assentadas 578 famílias, formando o assentamento Marcos Freire.

Coca e Fernandes (2009, p. 11) afirmam que “após a obtenção da terra os camponeses assentados iniciam uma nova luta agora para manter a soberania de seus territórios e permanecer na terra”. Nesse sentido, Carvalho (2011, p. 42) relata que “depois das primeiras conquistas realizadas, da terra e de suas divisões, era hora das famílias se organizarem em seus lotes para começarem a produzir, [...] as pessoas tinham necessidades de alimentação, moradia, educação e saúde”. Ou seja, o processo de luta dessas famílias não acabou com a criação dos

assentamentos, após este processo as famílias se organizaram em lotes individuais e então passam a buscar condições para sobreviver e se desenvolver nestes.

Com relação ao aspecto educacional, Janata (2011, p. 90) ressalta que “no processo de luta pela democratização do acesso a terra, luta-se também pela educação [...]”. Desde o início do acampamento havia a preocupação com a escolarização das crianças, que ocorria com o transporte das mesmas até as escolas que já existiam no município de Rio Bonito do Iguaçu ou por meio de aulas informais no próprio acampamento com as condições disponíveis naquele momento. Já com a criação dos assentamentos as famílias se espalharam pela área conquistada, formando as comunidades e, com isso, surgiu a necessidade da criação de escolas no interior dos assentamentos (GALERA, 2007).

Como reflexo da luta por educação nos assentamentos de Rio Bonito do Iguaçu, hoje existem seis escolas que ofertam Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental, e quatro colégios que ofertam os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio, conforme mostra a tabela 2.

Tabela 2 - Escolas localizadas nos assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire.

Escola	Comunidade	Assentamento	Educandos
Escolas municipais			1171
Chico Mendes	Arapongas	Ireno Alves	219
Vanderlei das Neves	Sede	Ireno Alves	208
Hebert de Souza	Centro Novo	Marcos Freire	240
Paulo Freire	Camargo Filho	Marcos Freire	279
Severino da Silva	Alta Floresta	Ireno Alves	98
Irmã Dulce	Irmã Dulce	Ireno Alves	127
Escolas estaduais			1351
José Alves	Sede	Ireno Alves	272
Ireno Alves	Arapongas	Ireno Alves	381
Iraci Salete Strozak	Centro Novo	Marcos Freire	472
Sebastião da Costa	Camargo Filho	Marcos Freire	226
Total			2522

Fonte: Miranda, 2014,p. 76, alterado pela autora,2017.

Já nas questões relacionadas à produção buscaram-se formas de garantir o sustento das famílias, mas foram vários os desafios enfrentados, especialmente no que diz respeito à falta de tecnologias, pouco acesso a insumos 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 do agronegócio no assentamento, culminando na dependência e no endividamento das famílias. Diante desse processo vem se buscando construir a agroecologia como forma de resistência ao modelo de produção imposto, visando maior autonomia relativa das famílias (MIRANDA, 2014).

No ano de 2017 completaram-se 21 anos da conquista dos assentamentos Ireno Alves e Marcos Freire. De acordo com Coca e Fernandes (2009) a criação desses assentamentos resultou na substituição do latifúndio pela agricultura camponesa e na efetivação de novas formas de vida e produção neste território.

Roos (2012) afirma que a recriação e permanência do campesinato vêm ocorrendo principalmente por meio das ocupações de terra e dos acampamentos, que recorrendo à organização, luta e resistência tem conquistado partes do território. Outra questão que o autor destaca é a rejeição dos movimentos camponeses ao modelo de agricultura colocado pelo agronegócio. Neste sentido, o MST destaca-se ao propor alternativas à agricultura convencional, como por exemplo, a agroecologia.

2.2 O MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA E A AGROECOLOGIA.

Um importante marco da questão agrária paranaense ocorreu no ano de 1984 com a realização do primeiro encontro nacional dos trabalhadores rurais sem terra, onde se definiram os princípios e características do MST. Já no ano seguinte, no primeiro congresso nacional do MST definiu-se que as ocupações de terra seriam a base de sua luta (OLIVEIRA, 2016).

Fernandes (1998, p. 15) destaca que “a ocupação é uma ação que inaugura uma dimensão do espaço de socialização política: o espaço de luta e resistência. Esse espaço construído pelos trabalhadores é o lugar da experiência e da formação do Movimento”. A partir de sua forma de organização, o movimento ganha espaço e destaque e, de acordo com Borges (2007, p. 145), “através de mobilizações,

ocupações e acampamentos, principalmente na região sul do Brasil, o movimento adentrou no cenário nacional como principal organização social pela terra".

Para que haja a superação das desigualdades existentes no campo o MST evidencia que, além dos programas de reforma agrária, é necessário criar um sistema econômico e social com valores e práticas, que seja oposto ao capitalismo (COCA; FERNANDES, 2009). No ano de 2000 ocorreu o quarto congresso nacional do MST e nesta oportunidade a agroecologia se consolida como um instrumento de transformação social e produtiva, passando a ser um objetivo central da reforma agrária defendido pelo movimento e tendo a função de contribuir para o enfrentamento do agronegócio (SILVA, 2011).

Silva (2011) afirma que, nas últimas décadas o MST tem incorporado a discussão sobre a necessidade de uma relação de produção harmônica entre o ser humano e o meio ambiente e, diante deste cenário, a agroecologia vem sendo coroada como uma nova estratégia que possibilita conter o avanço do agronegócio.

A agroecologia se desenvolve a partir da contribuição de diferentes ciências para analisar em um sentido amplo os processos da atividade agrária e “[...] representa a base científica da construção de uma lógica de agricultura que confronta a agricultura industrial capitalista” (CALDART, 2016, p. 04).

Altieri (1999) observa que uma busca de modelos agrícolas sustentáveis deve combinar elementos do conhecimento científico tradicional e moderno. Desse modo, a agroecologia reconhece, envolve, integra e articula conhecimentos de diferentes ciências com os saberes dos sujeitos do campo, permitindo a compreensão, análise e crítica do atual modelo do desenvolvimento e de agricultura, apresentando novas estratégias para o desenvolvimento do campo e de modelos de agriculturas (CAPORAL; PAULUS; COSTABEBER, 2009).

Ao incorporar a discussão da agroecologia, o MST passou, portanto, por um processo de mudança de princípios onde o saber do camponês passa a ser resgatado e valorizado, pois conforme ressalta Borges (2007, p. 120) “para associar as questões ambientais e sociais a agroecologia incorpora outras dimensões da prática agrícola, buscando no saber tradicional (camponês e indígena) os princípios para a produção de novos conhecimentos, aliados com o avanço científico”.

A partir desse enfoque surge a necessidade de se iniciar um processo de transição agroecológica, sendo que, “nos últimos anos o MST incentivou várias

experiências em assentamentos rurais por todo o país, que se apresentam como alternativas viáveis à conjuntura econômica” (BORGES, 2007, p. 137).

As bases da agroecologia passam então a redefinir as práticas do MST, que começa a desenvolver uma série de ações, como a realização de cursos aos assentados. De acordo com Silva (2011) os estados do sul do Brasil são os que mais têm avançado nas experiências, práticas e formações agroecológicas, de modo que, até o ano de 2011 já haviam sido criadas duas escolas de formação de técnicos de nível médio, uma escola de ensino superior de formação em agroecologia, curso superior de especialização em agroecologia, participação em jornadas de estudos, congressos, seminários e encontros.

O apoio à produção agroecológica está levando ao desenvolvimento de novas técnicas, como a produção de fertilizantes e inseticidas artesanais, recuperação de algumas práticas dos camponeses com destaque à reprodução de diferentes espécies de cereais e disseminando diversas atividades, como feiras, jornadas e eventos relacionados à agroecologia (ROOS, 2012).

Diante dessas iniciativas de conversão agroecológica, algumas ações têm sido desenvolvidas também nos assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire, visando à melhoria das condições de vida das famílias que ali vivem.

2.3 A AGROECOLOGIA NOS ASSENTAMENTOS MARCOS FREIRE E IRENO ALVES DOS SANTOS

Desde o processo de luta das famílias pela conquista dos assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire, muitos desafios vêm sendo vivenciados em diversos aspectos, sendo estes determinantes para compreendermos a organização atual desses assentamentos. Deste modo, buscamos trazer elementos que contribuam para compreendermos melhor a discussão a respeito da agroecologia nos referidos territórios.

No que diz respeito ao processo de produção no período inicial de consolidação dos assentamentos, Miranda (2014, p. 17) relata que as famílias enfrentaram dificuldades devido à falta de tecnologia e pouco acesso a insumos e, desse modo, se constituiu dois modelos de produção “[...] de um lado a produção em larga escala, baseada na monocultura da soja, milho e feijão, visando

acomercialização e inserção no mercado [...]; do outro, a produção de subsistência, para o sustento familiar, usando apenas a força de trabalho familiar [...].

A discussão sobre a organização da produção no assentamento nesse período centrava-se em “[...] garantir renda para as famílias assentadas para que pudessem viver com dignidade, mostrando à sociedade que a reforma agrária daria certo” (MIRANDA, 2014, p. 18). No entanto, no processo de definição de linhas de produção para se atingir este objetivo, as famílias não possuíam conhecimento técnico e científico sobre a região em que estavam se inserindo e passaram a produzir da mesma forma que faziam em suas regiões de origem.

Diante deste cenário, “a lógica adotada foi a da produção intensiva de grãos, com predominância da soja, do milho e do feijão, produtos que facilitariam a mecanização agrícola” (MIRANDA, 2014, p. 18). Desse modo, as agropecuárias locais passaram a repassar insumos agrícolas e as famílias fizeram parcerias com os bancos e como reflexo desse processo se fortaleceu o modelo tecnológico do agronegócio no assentamento, passando a ter uma influência definitiva na forma de produção a partir da consolidação do assentamento.

Todavia, de acordo com Miranda (2014, p. 19) essa forma de produzir “[...] 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”. O resultado acaba sendo a dependência e o endividamento das mesmas.

Diante disso, e das críticas que este modelo vem sofrendo procuram-se alternativas, dentre as quais, Miranda (2014, p.19) destaca que “[...] busca-se, de forma conectada, desenvolver a produção de leite, de frutas e de horticultura para o autosustento [...] com o intuito de dar mais autonomia às famílias”. Porém, essa forma de produção aumenta ainda mais a contradição, pois se estabelece a mesma lógica da produção de grãos, “[...] já que o que domina são os laticínios locais, deixando as famílias reféns do mercado lácteo e das agropecuárias locais que migram rapidamente para venderem seus pacotes tecnológicos” (MIRANDA, 2014, p. 19).

Como tentativa de saída desse processo o desafio que se coloca é de produzir alimentos diversos para o sustento das famílias, além de gerar renda e ir para o mercado a partir de outro modelo de produção para que as famílias tenham autonomia sobre o que produzem, “esta produção que historicamente se realiza sem uso de agrotóxicos” (MIRANDA, 2014, p. 19). Faz parte das medidas para se

alcançar esse objetivo criar práticas que contraponham a forma de produção convencional e gerem renda, bem como a pesquisa e a tecnologia envolvendo o protagonismo aos jovens dos assentamentos.

Contudo, Miranda (2014, p. 97) afirma que a mudança na forma de produzir não depende apenas da vontade desses sujeitos, “[...] mas sim as condições objetivas, com investimentos produtivos, na produção, na industrialização, no processamento, no armazenamento, na comercialização, com garantia de compra por parte do Estado brasileiro [...]”.

A transição para a agricultura agroecológica nos assentamentos se engendra por dois caminhos: cursos técnicos de nível médio na área de agroecologia, promovidos pelo Centro de Desenvolvimento Sustentável e Capacitação em Agroecologia (CEAGRO), localizado no assentamento Ireno Alves dos Santos, e como segundo caminho, por meio da formação de associações para produção de alimentos orgânicos, sendo que “a produção orgânica está funcionando como um impulso ao estabelecimento da agricultura agroecológica, sendo uma forma de enfrentamento ao modelo agrícola do agronegócio” (ROOS, 2012, p. 08).

O CEAGRO teve início de suas atividades no ano de 1993, no município de Cantagalo, a partir do ano de 2006 mudou-se para o município de Rio Bonito do Iguaçu, situando-se na localidade conhecida como Vila Velha (vila construída em virtude da construção da Usina Hidrelétrica de Salto Santiago). O CEAGRO, já realizou o curso Técnico em Agroecologia e o curso superior de Tecnologia em Gestão de Cooperativas, sendo que, até o ano de 2010 já haviam sido formados mais de 200 jovens do Paraná e Santa Catarina pelo CEAGRO. (CARVALHO, 2011).

Visando a organização do assentamento Marcos Freire, há uma equipe técnica que desde 2005, junto com a coordenação do MST, está desenvolvendo trabalhos em busca da diversificação da produção nas propriedades, organização em núcleos de Base e Setores de Produção Social e Econômica com trabalhos voltados à agroecologia, como por exemplo, “[...] reflorestamento, preservação de nascentes, controles alternativos para pragas e doenças na área vegetal e animal, adubação alternativa e introdução de novas pastagens e sementes, além de iniciativas com produção orgânica em hortas comunitárias” (CERICATO, 2008, p. 132).

Percebe-se que apesar do cenário não ser favorável ao desenvolvimento da agroecologia, existem iniciativas e avanços nos assentamentos em questão, na região e no MST como um todo, dentre os quais, além dos já citados anteriormente, pode-se mencionar que:

Nesta tentativa de pautar as questões reais da vida dos assentados, criou-se um fundo de crédito rotativo para facilitar o crédito aos assentados em vista deles organizarem novas formas produtivas, criou-se cursos de agroecologia e especialização em animais agroecológico em vista de contrapor o modelo e criar uma massa crítica de pessoas capazes de contrapor o modelo com qualidade técnica, desenvolveu forma de comunicação, como jornal sem terra, revista sem terra, sítios eletrônicos e na região o jornal terra vermelha em contra ponto a comunicação hegemônica. Buscou criar laboratórios homeopáticos, programa de agroindustrialização, como terra forte, eco forte, parcerias com universidade Federais, como UFSC, e ajudou na criação da Universidade Fronteira Sul. Além disso, criaram-se vários Centros de Formação para debater e desenvolver técnicas alternativas para a produção de alimentos (MIRANDA, 2014, p. 92).

Portanto, permanece o desafio de produzir de forma agroecológica e de exigir do Estado “[...] políticas públicas voltadas à produção agroecológica como um processo de incentivo à produção de alimentos saudáveis e em escala, para alimentar a população brasileira (MIRANDA, 2014, p. 89), além de continuar investindo no aspecto educacional para contribuir na construção e disseminação da agroecologia nos assentamentos.

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA

De acordo com Haddad (2012, p. 217), o direito ao acesso à educação implica na garantia da dignidade humana plena, pois, por meio dela “[...] são acessados os bens culturais, assim como normas, comportamentos, habilidades construídas e consolidados ao longo da história da humanidade”. Embora o histórico da educação brasileira seja marcado pela desigualdade de acesso à educação, por meio de lutas sociais, conquistou-se seu reconhecimento enquanto um direito de todos tanto da cidade quanto do campo, apesar de ainda termos uma educação tecnicista que, centra-se na formação para a indústria.

A questão agrária brasileira traz consigo muitos reflexos da história do país, de modo que, tal fato também se verifica no âmbito educacional, especialmente no que diz respeito ao atendimento das populações do campo. Embora o Brasil seja considerado um país de origem eminentemente agrária, durante muito tempo a educação para/da população do campo não representou uma preocupação devido à existência de uma cultura voltada à economia agrária afirmada no latifúndio (PARANÁ, 2006).

Caldart (2008,p.72) reitera que “as políticas educacionais brasileiras quando pensaram a especificidade da população trabalhadora do campo sempre o fizeram na perspectiva do ‘para’; nem ‘com’ e muito menos ‘dos’ trabalhadores”. Ou seja, as políticas educacionais não foram pensadas com a participação dos povos do campo, nem a partir de suas reais necessidades e muito menos pensando em seu desenvolvimento e emancipação.

No entanto, conforme afirma Dalmagro (2011), a expansão do capitalismo no campo traz consigo contradições e se confronta com a resistência dos sujeitos do campo em luta contra a expropriação de suas terras, seu trabalho e cultura, na busca de alternativas de vida, trabalho e educação no campo.

Desse modo, a busca por uma Educação do Campo nasce como reflexo das contradições do desenvolvimento do campo brasileiro e dá nome a um movimento que se constituiu na década de 1990. Este movimento se efetivou a partir da luta dos trabalhadores do campo organizados em busca de políticas públicas visando à garantia do direito a uma educação voltada aos interesses dos trabalhadores do campo nas comunidades, acampamentos e assentamentos em que os mesmos estão inseridos.

De acordo com Caldart (2008, p. 71),

A educação do campo nasceu como mobilização/pressão dos movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação da luta dos sem-terra pela implantação de políticas públicas nas áreas de reforma agrária como as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seus territórios, sua identidade.

Desde seu contexto de origem a Educação do Campo se contrapõe à concepção que considera o campo e camponês como sinônimos de rudimentares e atrasados que aparece nas políticas públicas para a população do campo (SOUZA, 2008), colocando-se a favor da valorização desses sujeitos e suas experiências.

Apesar da educação não restringir-se ao ambiente escolar, a escola desempenha importante papel nesse percurso. Caldart (2008, p. 80) afirma que “a escola é um direito de todas as pessoas. Ela tem um papel educativo específico num mundo moderno, a ponto de que quem não passa por ela fica hoje efetivamente em condição social desigual”. Desse modo, um ponto de reivindicação muito presente a partir do movimento para a construção da Educação do Campo é a luta por escolas do/no campo, pois se reconhece a importância estratégica do acesso ao conhecimento para a construção de alternativas diferentes para o desenvolvimento do campo e do país (CALDART, 2008).

Nesse sentido, com relação ao direito também dos povos do campo à educação de qualidade, Haddad (2012, p. 219) afirma que:

[...] O reconhecimento do direito à educação implica que sua oferta deve ser garantida para todas as pessoas. A equidade educativa significa igualar as oportunidades para que todas as pessoas possam ter acesso, permanecer e concluir a educação básica e, ao mesmo tempo, desfrutem de um ensino de alta qualidade, independentemente de sua origem étnica, racial, social ou geográfica.

Por meio do movimento visando à construção da Educação do Campo busca-se uma educação *no* campo e especialmente *do* campo. Portanto,

Quando dizemos Por Uma Educação do Campo estamos afirmando a necessidade de duas lutas combinadas: pela ampliação do direito a uma 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 [...](KOLLING; OSFS; CALDART, 2002, p. 13, grifo dos autores).

Ou seja, quando se refere à educação *no campo* defende-se que tenham escolas nos acampamentos, assentamentos e comunidades rurais, pois os estudantes têm o direito à escolarização no local onde vivem, afinal, conforme afirma Paraná (2008, p. 42) “quando os educandos são retirados do seu contexto para estudar (por meio da nuclearização na cidade), são afastados de suas raízes culturais, de sua identidade”.

Nas Diretrizes Curriculares Paraná (2008, p. 43) “[...] a escola precisa possibilitar que os sujeitos do campo compreendam a realidade em que estão inseridos no seu movimento histórico, nas suas contradições e em relação ao contexto mais amplo”. Desse modo, enfatiza-se a importância de uma Educação do Campo. Ou seja, o documento norteador do ensino escolar já abarca a necessidade de uma contextualização da realidade do aluno do campo nas práticas pedagógicas.

Portanto, 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 [...]”. Ou seja, de acordo com a autora, a educação precisa ser relacionada às questões da realidade dos sujeitos.

Partilhando desse ponto de vista, Cardoso e Araújo (2012) afirmam que os aspectos da vivência dos sujeitos do campo precisam se fazer presentes na escola do campo, 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.

Desse modo, a escola do campo deve possibilitar o aumento da autoestima e autoconfiança das populações do campo, ressignificando as especificidades deste contexto, buscando por meio dos processos educativos desenvolvidos, sejam eles escolares ou não escolares, condições de vida digna também no campo (BELTRAME; CARDOSO; NAWROSKI, 2011).

Beltrame, Cardoso e Nawroski, (2011), observam ainda que, a escola 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, garantindo o acesso ao conhecimento historicamente produzido pela humanidade, em diálogo com sua realidade.

Dessa forma, a Educação do Campo vem sendo construída a partir das práticas dos camponeses e movimentos sociais e de sua compreensão de que “o

campo não é somente o território do negócio. É, sobretudo, o espaço da cultura, da produção para a vida” (FERNANDES; MOLINA, 2004, p. 50). Portanto, trata-se de um olhar diferenciado para o campo, que ultrapassa os aspectos relacionados à produção.

De acordo com Fernandes (2002) o campo não é apenas espaço da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio, da grilagem de terras, esvaziado pelo êxodo rural e pela monocultura. Construído a partir da luta pela terra, da resistência para permanecer na terra, o campo é, sobretudo, um lugar de vida onde as pessoas podem morar, trabalhar e estudar com dignidade.

Para além do aspecto educacional “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 [...]” (CALDART, 2008, p. 71), colocando-se a favor ao campo da agricultura familiar.

Portanto, conforme afirma Fernandes (2002), a justificativa para a existência de escolas do campo não pode ocorrer a partir da visão do campo como sendo espaço do latifúndio, ou o que sobra depois do período urbano. O que justifica a existência de escolas no campo é a existência de pessoas que vivem no/do campo e as relações sociais e afetivas que desenvolvem no e com o lugar. De acordo com Caldart (2012, p. 259), essas relações envolvem questões referentes ao trabalho, cultura, conhecimento, lutas sociais dos sujeitos do campo e a luta de classe entre projetos de campo e lógicas de agricultura.

Um desafio que se coloca no momento atual, consiste em buscar práticas educativas que se relacionem à vida e combatam o agronegócio e a sua lógica de funcionamento. Nesse sentido, Caldart (2016 p. 01), ressalta a potencialidade e a importância da aproximação entre as escolas do campo e a agroecologia, 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”. Esta relação está sendo construída como parte integrante de um projeto que inclui a transformação da agricultura, bem como da educação e da escola visando o atendimento de interesses humanos e sociais.

Entre as razões para se trabalhar com a agroecologia nas escolas do campo, está o desafio que essas escolas assumem de trabalhar 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).

3.1 AGROECOLOGIA: COMPREENDENDO O CONCEITO PARA VISLUMBRAR POSSIBILIDADES DE TRABALHO NA ESCOLA DO CAMPO

O enfoque convencional da agricultura moderna tem como objetivo o rendimento dos cultivos dependendo, portanto, de um manejo intensivo e de grande disponibilidade de recursos e energia, de modo que o aumento de produtividade tem levado a casos de degradação ambiental, problemas sociais e uso excessivo dos recursos naturais. Desse modo, não se demonstra adequada diante dos problemas ambientais que se enfrentam, que exigem “[...] uma agricultura autossuficiente, economicamente viável, energeticamente eficiente, conservadora dos recursos e socialmente aceitável” (ALTIERI, 1999, p. 307).

Em contrapartida a esse modelo de produção, a agroecologia pretende “[...] proporcionar as bases científicas (princípios, conceitos e metodologias) necessárias para a implementação de agriculturas mais sustentáveis” (CAPORAL, 2008, p. 905). Busca-se por meio da agroecologia 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 rendimento da produção.

Caldart (2016, p. 02) afirma que o termo agroecologia teve origem na década de 1930 “mas o desenvolvimento da agroecologia como um corpo sistematizado de conhecimentos é bem recente, sendo seu conceito disseminado mais amplamente a partir dos anos 1980”. Já a ciência e a prática que a envolvem coincidem com a origem da agricultura (HECHT, 1999).

Integrando uma série de conhecimentos de outras ciências, bem como conhecimentos tradicionais oriundos das experiências de agricultores camponeses e indígenas, a ciência da agroecologia que “[...] se define como a aplicação de conceitos e princípios ecológicos ao desenho e manejo de agroecossistemas sustentáveis, proporciona um marco para valorizar a complexidade dos agroecossistemas” a partir da diversificação dos mesmos (ALTIERI, 2010, p. 23). Caporal, Paulus e Costabeber (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, análise e crítica do atual modelo de desenvolvimento e de agricultura, apresentando novas estratégias para o desenvolvimento do campo e de modelos de agriculturas sustentáveis.

De acordo com Santos (2017, p. 92), “a agroecologia é tida como um campo do conhecimento de natureza multidisciplinar, cujos ensinamentos pretendem contribuir na construção de estilos de agricultura de base ecológica e na elaboração de estratégias de desenvolvimento rural [...]”.

Altieri (1999) destaca que a busca por modelos de agriculturas sustentáveis deve combinar elementos do conhecimento científico, tradicional e moderno. A partir desse ponto de vista, Rosset (2017, p. 125) afirma que “devemos lembrar que grande parte da chamada ciência e da prática da agroecologia vem do acúmulo de conhecimentos camponeses, indígenas e populares, de como produzir sem insumos químicos”, conhecimentos estes, dos quais a agroecologia depende.

Desse modo, por meio da abordagem agroecológica, pretende-se o desenvolvimento de agroecossistemas com mínima dependência de insumos agroquímicos e energéticos de fora da propriedade, buscando-se trabalhar com sistemas agrícolas complexos e mantê-los de modo que as iterações existentes criem a fertilidade do solo, a produtividade e a proteção das culturas (ALTIERI, 2008).

De acordo com Altieri (2008, p. 23) “a produção sustentável em um agroecossistema deriva do equilíbrio entre plantas, solos, nutrientes, luz solar, umidade e outros organismos coexistentes”, portanto, quando um agroecossistema possui biodiversidade, várias e complexas interações ocorrem entre o solo, as plantas e os animais.

A agroecologia contempla princípios que se beneficiam dos efeitos da integração e biodiversidade de plantas e animais, de modo a permitir que os agroecossistemas sustentem seu próprio funcionamento, levando à uma melhor sustentabilidade econômica e ecológica, a partir do uso dos recursos locais, de uma metodologia que valorize a participação dos agricultores, com o uso do conhecimento tradicional e voltados às condições ambientais e socioeconômicas presentes em cada agroecossistema (ALTIERI, 2001).

Desse modo, “[...] a partir das bases epistemológicas da Agroecologia, se pode afirmar que teremos tantas agriculturas quantos forem os diferentes

agroecossistemas e sistemas culturais das pessoas que as praticam” (CAPORAL, 2008, p. 896).

A escola do campo, comprometida com a comunidade em que está inserida e visando o desenvolvimento local e regional, possui um importante papel de contribuir para que mais pessoas possam ter conhecimento a respeito da agroecologia.

Nesta perspectiva, o Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, que está localizado em uma área de assentamento da Reforma Agrária, possui como característica de destaque a busca pelo desenvolvimento de ações relacionadas ao contexto em que está inserido, dentre as quais está a agroecologia (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b).

3.2 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE O COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK

O Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak está localizado na comunidade de Centro Novo, Assentamento Marcos Freire, em Rio Bonito do Iguazu – PR. Até o ano de 2004 o colégio oferecia o Ensino Fundamental e Médio e depois desse ano passou a oferecer Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação Profissional e Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Sobre o contexto de origem do Colégio Iraci Salete Strozak, Janata (2015) discorre que com a primeira desapropriação de uma área da Fazenda Giacomet-Marodim 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 Estadual 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 Ensino Médio.

O nome do colégio foi escolhido como uma homenagem à Iraci Salete Strozak, integrante do setor de Educação do MST, que desenvolvia um trabalho em

prol da educação nas áreas de reforma agrária (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b).

Apesar das dificuldades enfrentadas quanto ao acesso à escola, estrutura física e recursos didático-pedagógicos, “impulsionados em buscar uma educação que valorize os sujeitos em suas individualidades e seu desenvolvimento pleno, optamos por práticas pedagógicas que desenvolvam a autonomia, o diálogo, o respeito, a criatividade e a criticidade” (HAMMEL, SILVA; ANDREETA, 2007, p. 103). Desse modo, desde sua origem o colégio busca uma atuação diferenciada, com uma forma de organização pedagógica voltada a isso.

De acordo com Hammel e Andreeta (2012, p. 37), no ano de 2000 havia quatro escolas dos anos finais do Ensino Fundamental nos Assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire e nesse ano “[...] com orientação do pedagogo Marcos Gehrke, se reuniram para a elaboração de uma proposta de ensino com foco principal no ser humano, tendo por referência Paulo Freire, a Educação do Popular e do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra”.

Pereira e Pereira (2010, p. 74) afirmam que a partir da concepção de educação popular, se propõe um tipo de educação que ultrapassa os conteúdos escolares visando à formação do homem “[...] como um ser social comprometido com as causas de seu tempo, insatisfeito, curioso, sonhador, esperançoso e fundamentalmente transformador”.

De acordo com Mello (2016, p. 132) “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)”. O vínculo com os princípios educativos do MST, explicitado no Projeto Político Pedagógico 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 tem por base o modo de produção, ou seja, a divisão social do trabalho” (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b, pp. 31 e 32). Portanto, há a necessidade de garantir o acesso a ambientes educativos que favoreçam aos estudantes a ampliação da compreensão de mundo, para que a partir dessa compreensão os mesmos possam enfrentar as contradições sociais existentes.

Sobre os princípios educativos e a formação desenvolvida pelo MST, Caldart (2001) afirma que os sem terra se educam e humanizam no próprio movimento da luta que desencadeiam. A participação dos sem terra na luta humaniza primeiramente porque devolve a vida social às pessoas que antes estavam excluídas, mas também porque a pedagogia da luta educa para a consciência de que na vida nada é impossível de mudar e uma postura inconformada humaniza.

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 (aproximadamente 13 mil famílias) e, conseqüentemente, o expressivo número de crianças, muitas vezes sem a possibilidade de acesso à escolarização, foram implantadas no ano de 2004 as escolas itinerantes no estado. Nesse mesmo ano, o Colégio Iraci Salete Strozak passou a ser a escola base das escolas itinerantes do Paraná reafirmando a sua relação com o MST. Até o ano de 2013 eram 09 escolas itinerantes de 09 municípios do estado atendidos (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b).

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).

Janata (2015), afirma que como consequência de sua função de Escola Base das Escolas Itinerantes, a partir do ano de 2005 o Colégio Iraci Salete Strozak vivenciou um processo de reestruturação curricular, passando a organizar o trabalho pedagógico por meio de Ciclos de Formação Humana. Através dessa forma de organização, de acordo com o PPP (2013), pretende-se a superação dos índices de defasagem, reprovação e abandono escolar e significa romper com a fragmentação do conhecimento, ampliando os tempos de aprendizagem e desenvolvimento.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Iraci Salete Strozak (2013b, p. 41) “o currículo por Ciclos de Formação Humana vem para renovar os métodos de organização e de ensino”. Por meio dessa forma de organização procura-se contrariar a lógica da seriação a partir da organização do trabalho pedagógico voltado a uma perspectiva emancipatória, fundamentando-se no processo de desenvolvimento humano em sua temporalidade (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b).

A organização do Ciclo de Formação Humana no Colégio Iraci Salete Strozak ocorre da seguinte forma: o I Ciclo é o ciclo da Infância, que compreende o atendimento de crianças de 4 a 5 anos de idade. O Ensino Fundamental organiza-se em três ciclos: I Ciclo da infância - compreendendo crianças de 6 a 8 anos; II Ciclo da Pré-adolescência – abrange as crianças com as idades de 9 a 11 anos e o III Ciclo da adolescência – compreendendo a formação dos educandos com as idades de 12 a 14 anos. O Ensino Médio se constitui no V Ciclo da Juventude, que compreende alunos de 15 a 17 anos de idade (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b).

De acordo com Mello (2016, p. 131) “o Colégio Iraci Salete Strozak vivencia um processo diferenciado no que tange a sua organização curricular, que vem sendo denominado Complexos de Estudo quanto a sua orientação metodológica e prática a cerca da organização escolar”.

A proposta tem como **matriz principal a vida**, que pode ser materializada pelo trabalho pedagógico específico com as diferentes *matrizes formadoras*: trabalho, luta social, organização coletiva, cultura e história, tendo por base a *realidade atual*, que deve ser objeto de estudo da escola, adequando níveis de complexidade crescente ao desenvolvimento intelectual das diferentes idades (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b, p. 44, grifo do autor).

Sobre a organização do ensino a partir dos Complexos de Estudo consta no Projeto Político Pedagógico que “a metodologia adotada propõe focos a serem observados por todas as disciplinas conectadas a estes. Deu-se o nome de ‘complexos’ a cada um destes focos que representam ‘porções da realidade’ a serem explicadas por diversas disciplinas” (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b, p. 49).

No Plano de Estudos do Colégio Estadual Iraci Salete Strozak consta que:

Um complexo representa uma ‘complexidade’ cujo entendimento a ser desvendado pelo estudante ativa sua curiosidade e faz uso dos conceitos, categorias e procedimentos das várias ciências e artes que são objeto de ensino em uma determinada série. O complexo tem uma prática social real embutida em sua definição. [...] É o palco de uma exercitação teórico-prática que exige do estudante as bases conceituais para seu entendimento, permite criar situações para exercitação prática destas bases plenas de significação e desafios e ao mesmo tempo permite que estes conceitos sejam construídos na interface da contribuição das várias disciplinas responsáveis pela condução do complexo. O complexo é uma unidade curricular do plano de estudos, multifacetada, que eleva a compreensão do estudante a partir de sua exercitação em uma porção da realidade plena de significações para ele. Por isso, o complexo é indicado a partir de uma pesquisa anteriormente feita na própria realidade das escolas itinerantes. É uma exercitação teórico-prática que acontece na realidade existente no

mundo do estudante, vivenciada regularmente por ele em sua materialidade cotidiana e que agora precisa ter sua compreensão teórica elevada. (2013, a, p.30).

Ou seja, a partir de uma pesquisa realizada na realidade são escolhidas questões relevantes da vida dos estudantes, que são as porções da realidade e, a partir destas, as diferentes áreas do conhecimento abordam os temas escolhidos. Desse modo, o estudante pode compreender melhor a realidade em que está inserido a partir dos conteúdos científicos. Mello (2016, p. 132) afirma que “dessa forma, as práticas pedagógicas são construídas de acordo com o vínculo com a realidade do assentamento e do campo em geral”.

Em relação à agroecologia, ela aparece no Projeto Político Pedagógico 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 (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013b).

4 O DIÁLOGO ENTRE A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A AGROECOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK

Tendo em vista a importância e a potencialidade da relação entre a agroecologia e a Educação do Campo, na contribuição para a discussão e construção de práticas voltadas ao desenvolvimento local e regional, envolvê-las em uma proposta educativa e na prática das escolas do campo é uma forma de reafirmar o vínculo entre a escola e a comunidade.

Conforme relatamos anteriormente, o Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak busca, a partir de sua proposta e forma de atuação, dialogar com os princípios da Educação do Campo, dentre os quais está a aproximação com a realidade vivenciada pelos estudantes.

Por meio do presente estudo temos por intencionalidade compreender como a agroecologia está presente no Colégio Iraci Salete Strozak, a partir da análise de documentos do colégio e de informações obtidas nas entrevistas semiestruturadas com alguns sujeitos que atuam no colégio e, nesse processo, perceber os limites e possibilidades para a efetivação dessa proposta.

4.1 AGROECOLOGIA NO ASSENTAMENTO MARCOS FREIRE

No que diz respeito à forma como a agroecologia está sendo problematizada/praticada no assentamento Marcos Freire, no qual o Colégio Iraci Salete Strozak está inserido, percebe-se por meio dos relatos dos entrevistados que a maioria das propriedades está organizada a partir do sistema de produção convencional. De acordo com o Entrevistado C (2017), das famílias que vivem no assentamento “a maioria produz leite, faz a silagem, mas faz a silagem do milho transgênico, dá ração que tem os produtos químicos, mas quem mexe a boa parte é soja, é milho, feijão com uso do veneno”.

Ao realizar um estudo no Assentamento Ireno Alves dos Santos, cuja realidade se aproxima do Assentamento Marcos Freire, Miranda (2014) também ressalta que grande parte do processo produtivo desenvolvido ocorre na lógica do agronegócio e a maior parte da produção da agricultura familiar é voltada ao cultivo de fumo, milho, feijão, soja e a bovinocultura leiteira (principal atividade geradora de renda para as famílias).

De forma geral, com relação às iniciativas de produção agroecológica citadas pelos entrevistados, destacou-se que há experiências pontuais de algumas famílias, envolvendo o trabalho com a fruticultura e olericultura e a atuação da Cooperativa Agroecológica Ireno Alves (COOPAIA), na compra de produtos agroecológicos produzidos pelos agricultores da região. Desse modo, percebe-se que há algumas iniciativas agroecológicas, que inclusive devem ser valorizadas, mas ainda são poucas e precisam ser ampliadas.

Nessa mesma perspectiva, o Entrevistado A (2017) relata que há algumas iniciativas visando contribuir para a construção da agroecologia no assentamento, no entanto também há uma forte influência do agronegócio, que impede a disseminação da mesma.

[...] Já tem um trabalho feito na área de agroecologia no assentamento, a gente tem um trabalho há quanto tempo, mas o que se percebe é que com o passar do tempo as influências vão chegando e acabam... Então não é uma coisa assim que hoje está acontecendo. Sempre aconteceu desde que isso aqui virou assentamento, sempre teve acompanhamento do CEAGRO, ATER sempre teve um acompanhamento nesse sentido, mas é uma batalha muito grande que se trava, porque hoje se vê aí lotes só com monocultura. Às vezes aquele lote, a pessoa aluga, o senhorzinho lá que não consegue mais trabalhar e daí vem no lote, acaba alugando pro outro (não é alugar, é arrendar, né, que fala), e está virando 'mini latifúndios' ali de produção(ENTREVISTADO A, 2017).

Segundo os entrevistados, a predominância do sistema convencional no assentamento, deve-se ao fato de que, a produção agroecológica é mais trabalhosa, requer conhecimento e, além disso, a maioria das famílias que atualmente vivem nos assentamentos não são as mesmas que participaram da luta pela sua criação e, portanto, a relação com a terra está mais voltada ao retorno financeiro do que à qualidade de vida.

De acordo com Miranda (2015) os pequenos agricultores não têm acesso à grande tecnologia devido ao seu alto custo e por terem acesso a uma área de terra pequena para que esse investimento seja viável. No entanto, ainda assim adotam o modelo do agronegócio devido à maior facilidade que o mesmo traz e/ou por imposição das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento da produção no assentamento, que não contemplam a produção de alimentos e a relação entre a produção e o meio ambiente, de modo que o conjunto desses fatores acaba levando os agricultores a uma visão produtivista.

4.2 AGROECOLOGIA NO COLÉGIO ESTADUAL DO CAMPO IRACI SALETE STROZAK

Sobre a opinião dos entrevistados a respeito da inserção da agroecologia nas escolas do campo e, em específico, no Colégio Iraci Salette Strozak, todos demonstraram um posicionamento favorável. De acordo com os entrevistados, diante da realidade vivenciada no assentamento, é de fundamental importância haver essa discussão na escola, fazer o contraponto e mostrar que há alternativas de produção para além da que vem sendo praticada. Os entrevistados reconhecem que a agroecologia envolve um trabalho diferenciado, e por não utilizar agrotóxicos é mais viável ambiental e economicamente do que a forma de produção convencional. A problematização do tema na escola pode contribuir, por meio dos estudantes, para que as famílias façam diferente em suas propriedades. Conforme destaca o Entrevistado E (2017), essa relação com a agroecologia é “essencial, se as escolas não puxarem essa prática dificilmente acontecerá de outra forma”.

Sobre a importante relação das escolas do campo e a agroecologia, Caldart (2016, p. 06) ressalta que:

As escolas do campo assumem o desafio de trabalhar pela construção e a hegemonia do projeto da agricultura camponesa. Já discutimos em diferentes lugares como a própria sobrevivência das escolas públicas no campo depende dos processos de territorialização da agricultura camponesa, enquanto concepção e práticas que confrontam as relações sociais capitalistas no campo. Não são os filhos dos empresários do agronegócio, e de seus poucos trabalhadores assalariados, que podem impedir o fechamento das escolas do campo. São os camponeses e suas organizações de classe. 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 que pretendem ajudar na formação da nova geração de camponeses.

Entretanto, o Entrevistado A (2017) relata que:

O que a gente observa hoje é que a agroecologia está bem longe das escolas do campo, se você for olhar, observar, [...] 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 [...]. Porque hoje a batalha é grande com o ‘agronegocinho’ que se comenta, que são as monoculturas de soja, de milho. Então é uma batalha grande que a gente está disposto, nem que seja com essas iniciativas tímidas e que não são de hoje, mas que ao longo do tempo tem a possibilidade de estar mais fortificado, como é próprio de acontecer, mas nós estamos aí resistindo pra poder mudar esse cenário.

O Entrevistado B (2017), reconhece o diferencial do Colégio Iraci Salete Strozak, em relação à inserção da proposta agroecológica, mas, identifica os 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.

Desse modo, a respeito do tema, o Entrevistado C (2017) também comenta que para que possa haver mudanças diante do conflito de informações que se vivencia é necessário trabalhar a questão da consciência do que é mais adequado para a realidade das escolas do campo, e afirma que “[...] o importante era que se considerasse que todas as escolas, desde os pequenos, trabalhassem que é agroecologia, que sistema é esse, como cultivar. Eu acho que experiência hoje nós temos de sobra, o problema é a pessoa realmente mudar”.

Questionados na entrevista sobre a existência de algum documento e/ou orientação para o trabalho envolvendo a agroecologia no Colégio Iraci Salete Strozak, os entrevistados afirmam que há essa orientação e está contido no Projeto Político Pedagógico e no Plano de Estudo do Colégio. De acordo com o Entrevistado A (2017), é a partir destas orientações que a agroecologia se efetiva no planejamento do professor e no plano de ação da gestão.

Por meio do Plano de Estudo, se pretende superar a perda de vínculo da escola com a vida, a fim de que, o estudante consiga ver significado naquilo que aprende, mas também busca promover o conhecimento dos estudantes a respeito dos conteúdos de ensino, que não podem ser esquecidos (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013a).

Sobre a orientação para envolver a discussão relacionada à agroecologia, o Entrevistado A (2017) relata que devido à concepção do Colégio, a proposta já é construída com um direcionamento. Nesse sentido, “como nós trabalhamos com os Complexos de Estudo, que é uma metodologia diferenciada [...], a gente trabalha a partir das porções da realidade. Então se você trabalha a partir das porções da realidade você já faz essa ligação”.

No Plano de Estudos, bem como no Projeto Político Pedagógico do Colégio, consta que para a escolha dos Complexos de Estudos, é indicada uma pesquisa prévia na realidade dos estudantes, a fim de levantar aspectos de sua vida (que são as porções da realidade) para buscar compreendê-los melhor e para que a partir de sua compreensão os estudantes possam transformar-se e transformar o meio em que vivem.

Portanto, de acordo com os entrevistados, tudo começa a partir de uma pesquisa realizada nas comunidades de origem dos estudantes, pelo coletivo da escola, chamada por eles de *inventário da realidade*. O inventário permite conhecer os aspectos econômicos, culturais, religiosos, os modos de vida e, com base nesse conjunto de informações, podem-se verificar as necessidades da comunidade e a forma como o colégio pode contribuir diante dessa realidade. De acordo com o entrevistado A (2017) “por isso que a gente fala que a gente parte da vida, a gente parte do momento de vida, da base material mesmo, da base material do trabalho da vida e aí a gente parte para o planejamento”.

Os entrevistados relatam que após a realização da pesquisa na realidade é feito o planejamento de forma coletiva, é a partir de então que se elabora o plano de gestão, o plano de aula e que também se decide quais porções da realidade farão parte de cada Complexo de Estudo².

Por meio da análise do Plano de Estudo do Colégio percebe-se que o mesmo está organizado por turmas, abrangendo as turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, por semestres e por Complexos de Estudo. Em cada turma e semestre são apresentados os complexos escolhidos para serem trabalhados, bem como as disciplinas que estão conectadas a cada Complexo. Posteriormente, é apresentada a relação dos conteúdos de cada disciplina com o Complexo ao qual estão relacionados, sugestões de como trabalhar a partir dessa relação e, na sequência, o detalhamento de conteúdos a serem trabalhados, objetivos de ensino a serem alcançados, pré-requisitos e êxitos esperados (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013a). No anexo A apresentamos um trecho do Plano de Estudo para melhor visualização da forma como está organizado.

²“Cabe destacar, que os complexos se referem a uma forma de organização do plano de estudos da escola, que desloca a centralidade das disciplinas e dos conteúdos ensinados em si mesmos. [...] Os complexos de estudo, passam a ser a unidade básica da organização curricular, o que significa dar centralidade às questões ou aos recortes da realidade atual selecionados para ser objeto de estudo direto pelos estudantes” (MENDES e ONÇAY, 2013, p. 10).

Tendo em vista o nosso objetivo da compreensão do vínculo entre a agroecologia e o ensino, no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak, buscou-se verificar como a agroecologia está presente do Plano de Estudo, sendo possível perceber que, embora nem todo complexo ou disciplina traga indicação específica para trabalhar com a agroecologia, em muitos casos os demais temas possibilitam diálogos com a mesma.

As referências diretas à agroecologia que aparecem no Plano de Estudo (na sua relação com determinado complexo, enquanto conteúdo de alguma disciplina ou objetivo) estão sintetizadas no quadro 2.

Quadro 3 – Agroecologia no Plano de Estudo do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.

Ano	Semestre	Complexo	Agroecologia no Plano de Estudo
6º ano	1º	1- A luta pela Reforma Agrária	História: pretende-se que elementos presentes na luta pela agroecologia juntamente com outros elementos contribuam para a compreensão de que os elementos do presente são produtos históricos e ajudam a compreender elementos do passado.
		2- Produção de alimentos	Ciências: a agroecologia aparece como um dos conteúdos a serem trabalhados; e sua inserção aparece como um dos objetivos de ensino para se conhecer a agricultura local.
6º ano	2º	1- A luta pela Reforma Agrária	Geografia: a prática agroecológica está entre os elementos econômicos das paisagens que precisam ser compreendidos; bem como há o indicativo de apresentar a produção e a luta pela agroecologia como uma forma de contraposição ao agronegócio.
		2- Manejo dos Ecossistemas	Ciências: a agroecologia aparece como um conteúdo a ser trabalhado.
7º ano	1º e 2º	1- Luta pela Reforma Agrária	A luta pela agroecologia aparece nesse Complexo (envolve as disciplinas de Língua Portuguesa, Espanhol, Arte, Educação Física, Geografia e História) a partir da Reforma Agrária como uma das lutas que se desdobra no entorno da escola.
	2º	2- Produção de Alimentos	Ciências: a agroecologia aparece como um conteúdo a ser trabalhado.

8º ano	1º	1- Luta pela Reforma Agrária	A agroecologia aparece enquanto uma das lutas específicas envolvidas na luta pela Reforma Agrária (envolvendo as disciplinas de Língua Portuguesa, Espanhol, Arte, Educação Física, Geografia e História). Ciências: a partir da base do 6º e 7º ano, estimular que se façam relações entre a vida e o meio, aprofundando o conhecimento da ecologia, que é à base da agroecologia.
		2- Manejo do Agroecossistema	Ciências: a agroecologia aparece como um conteúdo a ser trabalhado.
8º ano	2º	1- Luta pela Reforma Agrária	A agroecologia aparece enquanto uma das lutas específicas em torno da escola envolvidas na luta pela Reforma Agrária. História: a agroecologia aparece como contraposição à forma como se configurou o processo de produção na terra.
		2- Agroindústria	Ciências: a agroecologia aparece como um conteúdo a ser trabalhado.
9º ano	1º	1- Luta pela Reforma Agrária	Ciências: a agroecologia aparece como um conteúdo a ser trabalhado. Geografia: indicativo de trabalhar com as tensões que se dão no âmbito da luta pela agroecologia e a crítica às propostas de Desenvolvimento Sustentável e/ou Sustentabilidade.
		3- Agronegócio	Entre as indicações metodológicas está: conhecer experiências que se contrapõem a essa lógica de agricultura como a agroecologia.
9º ano	2º	1- Luta pela Reforma Agrária	A agroecologia aparece como uma das lutas que se desenvolve a partir da luta pela Reforma Agrária. Ciências: a agroecologia aparece como um conteúdo a ser trabalhado.

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

De acordo com o Entrevistado C (2017), a partir do Plano de Estudo tem-se como ponto de partida os conteúdos que trazem as porções da realidade e, muitas vezes, o trabalho é realizado em parceria entre professores de diferentes áreas, mas “[...] nem todos os conteúdos a gente consegue fazer relação e também não é o foco trabalhar o tema, mas sim o conteúdo” (ENTREVISTADO C, 2017).

No Projeto Político Pedagógico consta que:

Um complexo representa uma “complexidade” cujo entendimento a ser desvendado pelo (a) educando (a) ativa sua curiosidade e faz uso dos conceitos, categorias e procedimentos das várias ciências e artes que são objeto de ensino em uma determinada série. O complexo tem uma prática social real embutida em sua definição. Ele é mais que um tema ou eixo e não se resume à idealização de uma prática que apenas anuncia a aplicabilidade longínqua de uma aprendizagem(COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013a, p. 49).

Por meio da fala do entrevistado C descrita acima, bem como algumas falas de outros entrevistados, percebe-se que ainda existe um limite na compreensão da proposta do complexo de estudo. A partir deste, os aspectos da realidade assumem centralidade, sendo compreendidos juntamente com os conhecimentos científicos, a unidade que forma o complexo, reafirmado, portanto, a importância do trabalho com as questões presentes na realidade dos estudantes, dentre as quais, a agroecologia. De acordo com o Projeto Político Pedagógico:

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 (COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK, 2013a, p. 20).

Para contribuir com a compreensão a respeito do trabalho que se desenvolve a partir dos complexos de estudo, o Entrevistado B (2017) comenta que nas áreas do conhecimento as disciplinas que tem como eixo a porção da realidade “agroecologia”, devem buscar o aprofundamento, sendo que em cada área do conhecimento há vários temas que podem ser trabalhados dentro dos conteúdos para aquele ano.

Deve-se destacar também a importância das formações pedagógicas diante da especificidade da proposta pedagógica e do fato de que todos os anos chegam novos professores no colégio que desconhecem a proposta implementada. As formações possibilitam instrumentalizar o professor para que os conteúdos do Plano de Estudos possam se materializar na prática pedagógica das diferentes disciplinas. O Entrevistado D (2017) relata que:

Constantemente são feitas formações pedagógicas e a gente estuda a proposta da escola e os Ciclos de Formação Humana e daí como aplicar em sala de aula, aplicar relacionando agroecologia, relacionando outros temas que envolvem os camponeses com os conteúdos científicos para que os alunos venham até a escola e tenham uma visão do sentido útil daquele conhecimento com a realidade deles lá na casa.

A partir desse conjunto de orientações, a agroecologia encontra maiores possibilidades de avançar nas práticas desenvolvidas pelo Colégio, como será visto a seguir.

4.2.1 Práticas desenvolvidas relacionadas à agroecologia

Percebe-se que a busca por desenvolver atividades relacionadas à agroecologia no Colégio não é recente. De acordo com o Entrevistado A (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 se relacionam com os princípios da agroecologia. A recuperação de uma área de pura terra que foi gramada, a conscientização sobre a importância da separação do lixo orgânico e reciclável e da coleta do lixo, são alguns exemplos dessas iniciativas realizadas pelo Colégio.

Além disso, como ação já desenvolvida sobre a agroecologia ocorreu até o ano de 2016 o Programa Mais Educação, que de acordo com o Entrevistado A (2017) funcionou como uma atividade complementar via governo estadual e era uma experiência de tempo integral nas escolas. Sobre esse programa, o Entrevistado C (2017) comentou que o governo estadual contratava um profissional das Ciências da Natureza que realizava atividades teóricas e práticas com os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, mas alguns estudantes do Ensino Médio também participavam. Segundo ele,

Até o ano passado o governo contratava um profissional da Ciências da Natureza, era 4 horas de projeto, o professor fazia estudo: o que é a agroecologia, o que é esse sistema, esse projeto e tinha a parte prática era geralmente uma manhã ou uma tarde: duas horas de estudo e duas horas de prática pra acompanhar (ENTREVISTADO C, 2017).

Outro projeto citado pelos entrevistados foi desenvolvido no Colégio pela UFFS, *campus* Laranjeiras do Sul em parceria com a empresa Tractebel Energia (que mudou a denominação para ENGIE Brasil Energia). O projeto consistia em atividades na horta do Colégio, oficinas sobre temas relacionados à agroecologia (como caldas e plantas repelentes, por exemplo), bem como outras atividades didáticas. Sobre esse projeto o Entrevistado B (2017) relata:

O ano passado teve um projeto em parceria com a Tractebel. Através da elaboração do projeto conseguiu-se um recurso, então a gente conseguiu, tinha uma horta totalmente agroecológica e a Tractebel fornecia o recurso, a

UFFS tinha a contrapartida que também acompanhava esse projeto nas práticas, tinha uma professora que vinha, que fazia a orientação, tinha os estudantes do colégio que faziam as práticas [...].

Como esses dois projetos citados não estão funcionando neste ano de 2017, e tendo em vista todo investimento realizado na horta, como a construção dos canteiros e da estufa, alguns dos estudantes que anteriormente participavam dos referidos projetos demonstraram interesse em continuar desenvolvendo atividades nesse espaço.

Desse modo, os entrevistados relataram que atualmente está sendo realizado um projeto na horta por iniciativa dos estudantes do Ensino Médio, que desenvolvem esse trabalho no turno em que não estudam, de forma voluntária e fruto de sua auto-organização. De acordo com o Entrevistado C (2017) “[...] eles trabalham mais na prática, eles não fazem estudo hoje, a não ser que traga algum palestrante, alguém que vai fazer uma fala aí sim tem formação, mas hoje mesmo é a prática, ir à horta, limpar, é mudar, fazer canteiro”. A figura 1 mostra o espaço da horta do Colégio.

Figura 1 – Horta do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Outra ação realizada no Colégio é a Semana de Integração Escola e Comunidade, por meio da qual se desenvolvem eventos pontuais no decorrer no ano, como oficinas e palestras. Além dessas atividades, o Entrevistado E (2017) cita o seminário de agroecologia, no qual também é realizada a troca de sementes e o café colonial, que é desenvolvido a cada dois anos em parceria com a Escola Municipal do Campo Herbert de Souza, realizado na própria comunidade do Centro Novo.

O Entrevistado A (2017) comenta a respeito de outra prática realizada no Colégio por alguns estudantes do terceiro ano do Ensino Médio para arrecadar fundos, que é a feirinha com produtos da agricultura familiar, como, por exemplo, arroz moído no moinho, feijão, queijo e frango caipira, que os estudantes trazem quinzenalmente para vender para os professores e demais funcionários do Colégio, que de acordo com o entrevistado já criaram o hábito de fazer essas compras.

Outro projeto por meio do qual se desenvolvem atividades relacionadas à agroecologia no Colégio, é a Jornada Cultural da Alimentação Saudável, que surgiu como consequência do compromisso com a Reforma Agrária, firmado pelo MST em seu VI Congresso, realizado no ano de 2014, sendo que, a Reforma Agrária tem como um dos pilares “[...] um projeto popular e soberano de agricultura, com prioridade à *produção de alimentos saudáveis* pela agricultura camponesa, para o conjunto da população” (MST, 2015, p. 07, grifo do autor).

A partir da compreensão de que a lógica de funcionamento do modelo dominante de agricultura traz como uma das consequências o prejuízo à saúde humana por, além de outros aspectos, fazer uso de produtos que “[...] envenenam os alimentos e reproduzem hábitos nocivos de alimentação” (MST, 2015, p. 07), a jornada se propõe a fazer a discussão do tema nas escolas localizadas em áreas de reforma agrária. A Jornada Cultural da Alimentação Saudável pretende contribuir na disseminação das informações a respeito da alimentação saudável, de modo que “a proposta desta Jornada é colocar em debate a relação entre a lógica de produção de alimentos, condições de acesso e de preparação da alimentação pelas famílias e o cultivo de hábitos alimentares saudáveis” (MST, 2015, p. 08).

A jornada teve início no ano de 2016 e a previsão de duração seria até 2017, mas será ampliada. Existem documentos orientadores, foi realizada formação com um grupo de professores e alguns estudantes do Ensino Médio a fim de que essa temática seja inserida nos planejamentos e, como afirma o Entrevistado C (2017),

“então é obrigatório todo mundo trabalhar e provavelmente vai se desencadear atividades nesse segundo semestre, embora poucas, mas já começaram [...]”. O entrevistado ainda acrescenta que,

São atividades variadas, não é um evento que de uma semana, são atividades pontuais que vão acontecendo ao longo dos 2 anos. Tivemos falas sobre soberania alimentar, tivemos contribuição, por exemplo, de professores da universidade que vieram aqui contribuir com a gente com falas, com oficinas, então tem várias atividades que já ocorreram ligadas a essa questão (ENTREVISTADO C, 2017).

De acordo com o Boletim da Educação nº 13 do MST (2015), para que se consiga cumprir com os objetivos da Jornada Cultural da Alimentação Saudável, um dos aspectos que se propõe é a difusão da visão da agricultura agroecológica. Desse modo, o Entrevistado B (2017) relatou que “[...] dentro dessa Jornada da Alimentação Saudável automaticamente entra a questão da agroecologia, porque como é que vai ter alimentos saudáveis se eu for usar produtos químicos?”.

O Entrevistado A (2017) comentou ainda a respeito de um projeto que se pretende implantar no Colégio, o nome formal do programa é Jovem Aprendiz do Campo, que é em parceria e com financiamento do Ministério Público do Trabalho, são 200 horas de projeto em três eixos: agroecologia, arte e auto-organização, do qual devem participar 30 estudantes do Colégio que receberão bolsa.

Questionado se as ações do colégio com relação à agroecologia envolvem também o trabalho dos professores nas disciplinas ou áreas em que atuam, o Entrevistado B (2017) afirma que “[...] o próprio Plano de Estudos já garante de estar no papel e estar acontecendo na prática”. No entanto, percebemos com relação a esse aspecto que, embora haja indicativos para o trabalho no Plano de Estudo não há necessariamente uma obrigatoriedade para o desenvolvimento de atividades nesse sentido. Desse modo, conforme reforça o Entrevistado E (2017) “com os complexos todas as disciplinas que conseguem abordar a questão”.

De acordo com o Entrevistado A (2017) percebe-se que, às vezes, são desenvolvidas algumas 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.

O Entrevistado C (2017), que atua nas disciplinas de arte e espanhol, comentou a respeito de algumas atividades articuladas com a agroecologia, por meio das quais, o mesmo busca fazer o contraponto entre agronegócio e a agroecologia. De acordo com ele,

Então eu trabalho dentro da disciplina, conforme o conteúdo vai puxando eu tenho esses temas, ou até na Luta pela Terra eu trabalhei: olha tem essa opção, como funciona... Geralmente eu trabalho imagens, ou mística, ou teatro dentro da disciplina de artes. De espanhol eu só tenho uma turma e eu apresentei um texto em espanhol sobre a questão da alimentação na América Latina de forma geral que apontava um pouquinho de como é a agroecologia dentro da América Latina, mas..., assim, foi em forma de texto daí a gente foi traduzindo, eles foram fazendo interpretações [...].

O mesmo entrevistado também relatou que na disciplina de Arte trabalha com algumas parcerias com professores de outras áreas, como Ciências da Natureza e destaca essas parcerias como positivas. Por meio de um desses trabalhos foram realizadas visitas em algumas propriedades que trabalham com a agroecologia. Ressalta ainda que “nem que seja no meio de uma explicação ou um exemplo, por meio de uma imagem ilustrar ou eu trabalho geralmente na mística: pego o tema e desvendo dentro da mística ou teatro” (ENTREVISTADO C, 2017).

O Entrevistado D, trabalha com a disciplina de Geografia, relata a respeito da realização de parcerias que geralmente as mesmas ocorrem formações e planejamentos, pois de acordo com ele, além de serem poucas as horas-atividade, “quando a gente está de hora atividade está um de uma área outro de outra, então se torna mais difícil, mas quando tem o momento de planejar a gente senta e faz essa relação” (ENTREVISTADO D, 2017).

Quando questionado se percebe relações entre os conteúdos da área em que atua com a agroecologia esse verifica a possibilidade de envolver uma discussão articulada a esse respeito, o Entrevistado D (2017) afirma:

Sim, muito, principalmente quando eu trabalho a questão da Revolução Verde e a mudança no campo principalmente a partir dos anos 1950, né? A inserção da tecnologia, os defensivos agrícolas da questão da perda das sementes crioulas dos agricultores, a gente faz essa relação. A inserção do agronegócio vindo forte nos últimos anos e a perda de algumas identidades culturais que os camponeses tinham e que agora não tem e que ficam amarrados às grandes corporações e perdem a identidade que eles tinham que agora não têm.

Por meio das respostas dos professores entrevistados percebe-se, que além dos projetos desenvolvidos, também há o desenvolvimento de algumas atividades que contemplam a agroecologia na prática da sala de aula.

4.2.2 Disponibilidade de materiais didáticos sobre agroecologia

Com relação à disponibilidade de material didático voltado à agroecologia no colégio, os Entrevistados A, B e E afirmam que há uma significativa quantidade de livros relacionados ao tema, sendo a maioria adquirida por meio de doações nas formações e jornadas de agroecologia que o colégio participa, recebidos do Setor de Educação do MST, de universidades como a Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná (UNICENTRO) e a UFFS. Além de livros, também foram citados como materiais didáticos existentes no Colégio, o calendário lunar, ferramentas utilizadas na horta, vídeos e apostilas.

Observando o espaço da biblioteca destinado aos materiais relacionados à agroecologia, constatou-se que o colégio possui diversos materiais como livros, jornais e cartilhas relacionadas ao tema. Entre aqueles com maior número de exemplares, estão: os livros “Desenvolvimento Territorial e Agroecologia”, “Agroecologia Militante”, “A Dialética da Agroecologia”, “A convenção dos Ventos – Agroecologia em Contos” e “Transição Agroecológica”, os Anais do Seminário Internacional de Agroecologia e Transgênicos, os Caderno de Educação em Agroecologia; Cadernos da Jornada de Agroecologia, bem como outros sobre o tema ou cujos temas de aproximam da agroecologia. A figura 2 mostra alguns dos livros disponíveis na biblioteca do Colégio.

Figura 2 – Materiais didáticos relacionados à agroecologia presentes na biblioteca do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.



Fonte: Arquivo pessoal, 2017.

Questionado se há necessidade de mais materiais para o colégio, o Entrevistado A (2017) afirma: “eu vou te falar uma coisa, é claro que a gente necessitaria, mas 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 bendita forma escolar, no tempo escolar”.

Com relação aos materiais didáticos sobre agroecologia utilizado nas aulas, percebe-se, nas falas dos professores, que os mesmos fazem uso principalmente de materiais disponíveis na internet.

De material, geralmente eu pego assim: salvo imagens que tem das campanhas contra os agrotóxicos, os projetos que tem, os trabalhos que hoje tem as experiências que é registrado e o material que eu consigo, mas em questão de material produzido nunca levei e também pra pesquisa, leitura eu nunca... Sempre cito que existe, tem material disponível na biblioteca, mas eu nunca trouxe e disse ‘esse aqui é sobre agroecologia exatamente’, não (ENTREVISTADO C, 2017).

Esses livros didáticos que vêm do governo muito pouco vêm sobre o tema agroecologia. Geralmente vem sobre Revolução Verde, agronegócio, mas não direcionando tipo pra agroecologia em si, a produção saudável. Então na maioria dos livros, eu não lembro os nomes assim, não vem. Aqui na

biblioteca eu acredito que tenha, eu não procurei, sinceramente falando, não procurei, mas geralmente o que eu levo pra sala de aula eu procuro na internet alguma coisa sobre agroecologia e levo pra eles. Vídeos e textos sobre agroecologia pra eles (ENTREVISTADO D, 2017).

É válida a iniciativa da utilização de materiais de várias fontes, pois, atualmente há uma grande disseminação de informações na internet, no entanto, chama a atenção o fato de que embora existam materiais voltados à agroecologia na biblioteca do Colégio, os entrevistados não os utilizam. Percebe-se, portanto, que poderia ser inserida a prática do uso desses materiais, podendo qualificar ainda mais as discussões realizadas em sala de aula e estimular os estudantes a também utilizarem os livros da biblioteca.

4.2.3 Articulação das ações desenvolvidas relacionadas à agroecologia com a comunidade.

Embora a proposta do Colégio tenha como ponto de partida a realidade das comunidades às quais atende, buscando o desenvolvimento de ações a partir da relação entre a escola e a vida, com relação à articulação das ações desenvolvidas com a comunidade, percebe-se, nas falas dos entrevistados, que as atividades voltadas à agroecologia atualmente são mais limitadas ao colégio, sem a participação da comunidade. De acordo com o Entrevistado A (2017), por mais que se tente, “hoje a gente não está conseguindo fazer essa articulação, até por falta de tempo mesmo, nosso e da própria comunidade [...]”.

O Entrevistado E (2017), destaca que a articulação existente entre a comunidade e o colégio é que “os estudantes que realizam atividades no projeto de agroecologia conseguem fazer um trabalho com mais frequência em suas propriedades”. O Entrevistado C (2017) também afirma que o colégio busca fazer essa relação com a comunidade e em outras épocas “[...] já fez muita coisa, deu muito resultado envolvendo a escola e a comunidade”. Dentre essas ações, os entrevistados destacaram a realização de visitas às propriedades, palestras e oficinas voltadas ao tema e em decorrência da Semana da Articulação da Escola com a Comunidade.

Ainda de acordo com o Entrevistado C (2017) muitas das ações que tinham a participação da comunidade eram decorrentes de projetos, como o projeto desenvolvido em parceria com a UFFS e ressalta: “então eu acho que a escola

ainda precisa dessas parcerias que venham fazer a formação, que venham incentivos de fora porque a escola por si só não dá conta de manter e fazer todo o trabalho”.

Entre os elementos presentes no Colégio que, a partir do ponto de vista dos entrevistados, possuem relação com a agroecologia, destacou-se a Proposta Pedagógica do Colégio, que traz uma visão de escola e conteúdo escolar críticos ao agronegócio, buscando fortalecer a agroecologia e a consciência da comunidade enquanto fruto da Reforma Agrária e a partir daí é que surgem iniciativas, são apoiados projetos e “[...] iniciativas da auto-organização, é orientando no planejamento, são proporcionados momentos de formação ligado a isso” (ENTREVISTADO A, 2017).

4.2.4 Limites, potencialidades e necessidades para a concretização da proposta da agroecologia

Caldart (2016, p. 01) afirma que, “aproximar a agroecologia das escolas do campo integra este movimento de transformação social mais amplo e nos exige ‘nadar contra a maré’. Por isso é preciso convicção de que vale o esforço”.

Desse modo, dentre os limites ou desafios encontrados para uma maior efetivação da agroecologia no Colégio Iraci Salete Strozak, os entrevistados destacaram no decorrer das entrevistas: (1) a forma escolar, pois embora o planejamento seja feito por área, a aplicação ainda é disciplinar, tendo em vista que dos professores que atuam poucos são formados por área (e ainda não são amparados por concurso) fato que não contribui com a proposta do colégio; (2) a rotatividade de professores no colégio que impede a continuidade na compreensão da sua proposta e, desse modo, não favorece o desenvolvimento do trabalho individual e coletivo no Colégio; (3) o tempo escolar que é restrito, sendo que há uma série de conteúdos que precisam ser trabalhados; (4) o desafio de manter o que se desenvolve atualmente; (5) buscar formações para acompanhar e orientar as práticas que se realizam e fortalecer o debate teórico; (6) buscar ampliar os projetos e parcerias do Colégio; e (7) articular as atividades realizadas extraclasse com o planejamento.

Podemos perceber que, muitas das ações voltadas à agroecologia destacadas, foram decorrentes de projetos e ações resultantes de parcerias com

outras instituições, e que trouxeram excelentes resultados enquanto vigoravam os projetos, no entanto, essas parcerias ocorrem durante um determinado período de tempo, e quando acabam ainda não se consegue desenvolver um trabalho permanente no colégio. De modo que, poucas ações permanecem, o trabalho não é permanente, mas, não há uma continuidade no desenvolvimento do trabalho por parte do colégio. Ou seja, também observamos o limite de continuidade das ações decorrentes das parcerias realizadas, o colégio ainda sente a necessidade dessas parcerias para continuidade das ações. Além desses limites apontados, o Entrevistado C (2017) afirma acredita que:

Tem muito no planejamento, na escrita, mas na prática não. Fica só no conteúdo científico, então eu vejo assim que, alguns anos venho observando isso e até por mim, às vezes eu caio nisso, quando eu vejo ta quase acabando o ano e eu não... fiz uma ou duas práticas. Então nesse sentido eu venho observando e me cobrando pra realmente realizar, mas ainda muito no papel e pouca prática, no meu ponto de vista.

O Entrevistado A (2017), também destaca várias necessidades existentes no colégio, para desenvolver ainda mais a questão da agroecologia, a necessidade de infraestrutura, a começar por um espaço adequado para estar trabalhando, de que os programas e parcerias voltados à agroecologia fossem permanentes e qualificados e não temporários, condições para compra de equipamentos, possibilidade de transporte para atividades, e condições para o desenvolvimento de um trabalho em tempo integral.

Também destacamos o fato que observamos do limite de continuidade das ações decorrentes das parcerias realizadas, de modo que, o colégio sente necessidade dessas parcerias para a continuidade das ações relacionadas à agroecologia.

Como potencialidades para o trabalho com a agroecologia no colégio, os entrevistados destacaram: (1) a localização (por estar inserido no campo favorece a relação com a agroecologia); (2) a persistência e resistência de conseguir desenvolver experiências relacionadas à agroecologia apesar dos limites vivenciados; (3) o espaço da horta, que traz possibilidades para manter o que já tem e desenvolver ações cada vez mais qualificadas.

O quadro 4 busca apresentar de forma sintética alguns dos limites e potencialidades para a efetivação da agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak observados no decorrer do desenvolvimento deste estudo.

Quadro 4 - Alguns limites e potencialidades observados para a efetivação do trabalho com a agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak.

Limites	Potencialidades
<ul style="list-style-type: none"> • Forma escolar e tempo escolar restrito; • Rotatividade de professores; • Manter o que já se desenvolve; • Buscar formações; • Desenvolver um trabalho permanente; • Buscar o fortalecimento da articulação com a comunidade; • Articular as atividades desenvolvidas extraclasse com o planejamento; • Garantir que a proposta se efetive na prática. 	<ul style="list-style-type: none"> • Projeto Político Pedagógico; • Organização por meio dos Complexos de Estudo; • Localização do colégio; • O fato de possuir a horta, que traz uma série de potencialidades para o desenvolvimento de atividades práticas relacionadas à agroecologia; • Persistência e resistência na busca de desenvolver ações apesar todos os limites vivenciados.

Fonte: Elaborado pela autora, 2017.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do presente estudo buscamos compreender como a agroecologia está presente no Colégio Iraci Salete Strozak. A partir da realização deste trabalho, constatamos que, a proposta pedagógica do Colégio explicita a preocupação e a busca do vínculo com o campo e com os princípios da Educação do Campo. O Projeto Político Pedagógico e o Plano de Estudo (documento que contempla os Complexos de Estudos) são importantes documentos norteadores para as ações que já estão em curso, e que possam vir a ser desenvolvidas, abrangendo vários aspectos presentes na vida dos estudantes, dentre os quais está a agroecologia. A própria proposta pedagógica do colégio, explicita sua crítica ao modelo de produção do agronegócio e também por esse motivo, tem-se por intencionalidade inserir a discussão relacionada à agroecologia no mesmo.

As dificuldades encontradas atualmente para uma maior consolidação das ações voltadas à agroecologia no colégio permitem-nos verificar que, embora ela esteja contemplada e prevista no papel, as contradições existentes na realidade, que ultrapassam a vontade dos sujeitos, muitas vezes dificultam sua maior efetivação na prática.

Os projetos e ações realizados demonstram que há algumas iniciativas em curso, um esforço para sua ampliação, e a busca de parcerias e projetos a fim de que, cada vez mais a proposta se efetive. Cabe-se destacar a busca do colégio pelo desenvolvimento de parcerias, pois podemos perceber que muitas das ações voltadas à agroecologia destacadas foram decorrentes de projetos e ações resultantes de parcerias com outras instituições, e que trouxeram excelentes resultados enquanto vigoravam os projetos. No entanto, essas parcerias ocorrem apenas durante um determinado período de tempo, e quando as mesmas acabam, ainda falta algo para que se consiga desenvolver um trabalho permanente no colégio.

Embora existam alguns limites, percebe-se que os professores entrevistados buscam desenvolver atividades relacionadas à agroecologia em suas aulas. Seu caráter interdisciplinar permite estabelecer relações entre a agroecologia e os conhecimentos científicos de diversas áreas do conhecimento. Essas iniciativas podem ser potencializadas, pois, existe a preocupação e compreensão da importância do trabalho sobre os processos produtivos e organizativos do campo.

Embora a proposta pedagógica do Colégio, tenha como ponto de partida a realidade das comunidades que atende, percebe-se que se faz necessário avançar na articulação das ações desenvolvidas com a comunidade. Isso pode ocorrer a partir da realização de parcerias entre o Colégio e outras instituições, que contam com profissionais com conhecimento teórico e prático para auxiliar no desenvolvimento de estudos e ações, por exemplo.

Conforme pudemos perceber, a agroecologia encontra dificuldades para efetivar-se no assentamento e tal fato, de certo modo, dificulta o trabalho com a agroecologia na escola. Caso houvesse mais práticas agroecológicas, seriam maiores as possibilidades de diálogo com a comunidade. No entanto, a ausência, ou as poucas experiências desenvolvidas, devem ser elementos que impulsionem a discussão da agroecologia na escola, pois a partir das contradições do modelo de produção imposto, a escola deve problematizar e buscar pensar, dentro de seus limites e potencialidades, o tipo de território que se pretende desenvolver, podendo contribuir nesse processo mesmo que de forma indireta.

O fato de o Colégio Iraci Salete Strozak ser uma instituição do campo, e possuir características de uma escola do campo, que busca o vínculo com questões da realidade, são alguns fatores que favorecem sua relação com a agroecologia. Além disso, a proposta pedagógica e os demais documentos orientadores que contemplam essa relação apresentam grande potencial nesse sentido.

Ao refletirmos a respeito do caminho seguido na construção do presente trabalho, verificamos necessidade de avanços, como averiguar com os demais professores do Colégio se desenvolvem algum trabalho relacionado à agroecologia e como o fazem; verificar como os estudantes estão se apropriando do tema e acompanhar algumas das ações desenvolvidas. Questões importantes, que não puderam ser abordadas neste momento, havendo a necessidade de novos estudos que venham a contribuir com as práticas agroecológicas do colégio analisado e com o fortalecimento da agroecologia nas escolas do campo.

REFERÊNCIAS

- ALENTEJANO, Paulo. Questão agrária no Brasil Atual: uma abordagem a partir da geografia. In: **Revista Terra Livre**. São Paulo: AGB, ano 27, vol. 1, n 36. Jan/jun, 2011.
- ALENTEJANO, Paulo. Terra. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- ALTIERI, Miguel A. **Agroecología: Bases científicas para una agricultura sustentable**. Editorial Nordan–Comunidad. 1999.
- ALTIERI, Miguel A.. Agroecologia, agricultura camponesa e soberania alimentar. **Revista NERA**. Presidente Prudente. Ano 13, nº. 16. pp. 22-32 Jan-jun./2010.
- ALTIERI, Miguel A.. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 5.ed. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008.
- Altieri, Miguel A.. **Agroecología: principios y estrategias para diseñar sistemas agrarios sustentables**. 2001. Disponível em: <<https://agroeco.org/wp-content/uploads/2010/10/cap2-Altieri.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2017.
- BELTRAME, Sonia Aparecida Branco; CARDOSO, TEREZINHA MARIA; NAWROSKI, ALCIONE. Educação do Campo e Práticas Pedagógicas. IN: MUNARIM, ANTONIO et al. (org) **Educação do Campo: Políticas Públicas, Territorialidades e Práticas Pedagógicas**. Florianópolis: Insular, 2011.
- BORGES, Juliano Luis. **A Transição do MST para a Agroecologia**. 2007. 166 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2007.
- CALDART, Roseli Salete. O MST e a Formação dos Sem Terra: o movimento social como princípio educativo. **Estudos Avançados** 15 (43), 2001, p. 207- 224.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. IN: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.
- CALDART, Roseli Salete. **Escolas do Campo e Agroecologia: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida!** Porto Alegre, 2016. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/301416870/Escolas-Do-Campo-e-Agroecologia-Roseli-Fev16-1>>. Acesso em: 03 nov. 2016.
- CALDART, Roseli Salete. Sobre Educação do Campo. IN: SANTOS, Clarice Aparecida dos. **Educação do Campo: campo- políticas públicas – educação**. - Brasília: Incra; MDA, 2008.
- CAPORAL, Francisco Roberto. 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, Francisco Roberto; PAULUS, Gervásio; COSTABEBER, José Antônio. Matriz disciplinar ou novo paradigma para o desenvolvimento rural sustentável. IN: CAPORAL, Francisco Roberto (org.); PAULUS, Gervásio; COSTABEBER, José Antônio. **Agroecologia: uma ciência do campo da complexidade**. 1.ed. Brasília: MDA/SAF, 2009. v.1. 111 p.

CARDOSO, Livia de Rezende; ARAÚJO, Maria Inez de Oliveira. **Currículo de Ciências: professores e escolas do campo**. Revista Ensaio. Belo Horizonte. v.14. n. 02. p. 121-135. ago-nov. 2012.

CARVALHO, Lisane. **Processos Organizativos nos Assentamentos de Reforma Agrária Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire (Rio Bonito do Iguaçu – PR)**. 2011. 77 f. Monografia (Curso Especial de Graduação em Geografia - Licenciatura e Bacharelado) - Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2011. Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/monocegeo/monografia_lisane.pdf>. Acesso em: 14 mar. 2017.

CERICATO, Kátia Aparecida Seganfredo. **Os Princípios Organizativos e a Proposta Pedagógica do MST: contradições de sua materialização na escola estadual Iraci Salete Strozak**. 2008. 214 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2008.

COCA, Estevan Leopoldo de. FERNANDES, Bernardo Mançano. **Assentamentos rurais: territórios do território Cantuquiriguaçu**, 2009. Disponível em: <<http://www.uff.br/vsinga/trabalhos/Trabalhos%20Completo/Estevan%20Leopoldo%20de%20Freitas%20Coca.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2016.

COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK. **Plano de Estudos**. Rio Bonito Iguaçu, 2013b.

COLÉGIO ESTADUAL IRACI SALETE STROZAK. **Projeto Político Pedagógico**. Rio Bonito Iguaçu, 2013a.

DALMAGRO, Sandra Luciana. Contribuição da Educação Escolar do MST à Educação do Campo. IN: MUNARIM, Antônio (org.). **Educação do Campo: Políticas Públicas, Territorialidades e Práticas Pedagógicas**. Florianópolis: Insular, 2011.

FERNANDES, Bernardo Mançano de. **A territorialização do MST– Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-terra – Brasil**. Ano 1, n. 1 p. 2 – 44, 1998.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Diretrizes de uma Caminhada. IN: KOLLING, Edgar Jorge; OSFS, Paulo Ricardo Cerioli; CALDART, Roseli Salete (org.). **Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O Campo da Educação do Campo. IN: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de. (org.). Por uma Educação do Campo, v.5. 1 ed. Brasília: NEAD, 2004.

GALERA, Ines Filomena. **Resgate da História dos Assentamentos Ireno Alves dos Santos e Marcos Freire em Rio Bonito do Iguaçu- Paraná**. Monografia (Especialização em Educação do Campo). Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007. Disponível em:

<<http://inesgalera.blogspot.com.br/2011/10/monografia-resgate-da-historia-dos.html>>. Acesso em 31 out. 2016.

HADDAD, Sérgio. Direito à Educação. IN: CALDART, Roseli Saete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

HAMMEL, Ana Cristina; ANDREETTA, Ritamar. Ciclos de Formação Humana: a experiência do Col. Est. do Campo Iraci Saete Strozak e a pedagogia do MST. **Revista Maré: memórias, imagens e saberes do Campo**. Edição Nº 2. p. 34 – 45. 2012.

HAMMEL, Ana Cristina; SILVA, Nilton José Costa; ANDREETTA, Ritamar (Org.). **Escola em Movimento: a conquista dos assentamentos**. Colégio Estadual Iraci Saete Strozak. Rio Bonito do Iguaçu, 2007.

HECHT, Susanna B. La evolución del pensamiento agroecológico. IN: ALTIERI, Miguel A. Agroecología: Bases científicas para una agricultura sustentable. Editorial Nordan–Comunidad. 1999.

JANATA, Natacha Eugênia. A Escolarização de Jovens de Assentamento do MST e sua Formação para a Emancipação Humana. **Revista Pedagógica - UNOCHAPECO** - vol.01 - n. 26 - jan/jun 2011.

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

KOLLING, Edgar Jorge; OSFS, Paulo Ricardo Cerioli; CALDART, Roseli Saete. (organizadores). Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 4.

MELLO, Kátia Bombardelli. Uma Educação Para Além da Sala de Aula: Respeito e Conscientização Sobre a Água. IN: VERDÉRIO, Alex; HAMMEL, Ana Cristina (org). **Formação Continuada de Educadores da Educação Básica na Região Centro-Sul do Paraná: Fortalecimento da Política Pública em Educação do Campo**. Tubarão, SC, Editora Copiart. 2016.

MENDES, Marciane Maria; ONÇAY, Solange Todero Von. **Educação do Campo: uma proposta curricular em construção**. Disponível em:

<http://www.gepec.ufscar.br/publicacoes/publicacoes-seminarios-do-gepec/seminarios-de-2013/4-educacao-do-campo-escola-curriculo-projeto-pedagogico-e-eja/d25-educacao-do-campo-uma-proposta-curricular-em.pdf/at_download/file>. Acesso em: 22 set. 2017.

MERA, Claudia Maria Prudêncio de. **A Questão Agrária no Brasil: as contribuições de Caio Prado Junior e Ignacio Rangel**, 2001. Disponível em:

http://www.economiaetecnologia.ufpr.br/XI_ANPEC-Sul/artigos_pdf/a1/ANPEC-Sul-A1-04-a_questao_agraria_no_bra.pdf. Acesso em: 08 mar. 2017.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MIRALHA, Wagner. **Questão Agrária Brasileira: origem, necessidades e perspectivas de reforma hoje**. Revista Nera, ano 9, n. 8 pp. 151-172. 2006.

MIRANDA, Antonio de. **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.

MOREIRA, Elaine Martins. **O Assentamento Ireno Alves dos Santos em Rio Bonito do Iguaçu-Pr: Desenvolvimento Socioeconômico e os Impactos da Política de Assentamentos para a Reforma Agrária**. Emancipação, Ponta Grossa, nº 13, PP. 145-158. 2013. Disponível em:

<<http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao>>. Acesso em: 09 abr. 2017.

MST- Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – Setor de Educação (org.). **Alimentação saudável: um direito de todos!** Jornada Cultural Nacional. Boletim da Educação – Número 13. 1ª Ed. MST, São Paulo, 2015.

OLIVEIRA, Claudio Passos de. **II Pesquisa Nacional Sobre Educação na Reforma Agrária. Pesquisa qualitativa no Estado do Paraná**. Ipea. Rio de Janeiro, 2016.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação do Campo**. Curitiba, Governo do Estado do Paraná, 2006.

PEREIRA, Dulcinéia de Fátima Ferreira; PEREIRA, Eduardo Tadeu Pereira. Revisitando a História da Educação Popular no Brasil: em busca de um outro mundo possível. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.40, p. 72-89, dez.2010.

ROOS, Djoni. **A Disputa Pelo Território: agricultura camponesa versus agronegócio nos assentamentos do centro-sul paranaense**. Presidente Prudente, São Paulo. 2012. Disponível em: <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/jtrab/n1/16.pdf>>. Acesso em 05 nov. 2016.

ROOS, Djoni. **Contradições na construção dos territórios camponeses no centro-sul paranaense: territorialidades do agronegócio, subordinação e resistências**. 2015. Tese (Doutorado em Geografia). Universidade Estadual Júlio de Mesquita Filho, Presidente Prudente, São Paulo, 2015.

ROOS, Djoni. **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.

ROSSET, Peter. A territorialização da Agroecologia na disputa de projetos e os desafios para as escolas do campo. IN: RIBEIRO, Dionara Soares et al (org). **Agroecologia na Educação Básica: questões propositivas de conteúdo e metodologia**. 2 ed. São Paulo. Expressão Popular. 2017.

SANTOS, João Dagoberto dos. A Agroecologia em Nossas Vidas – reflexões e algumas rotas, em busca de um equilíbrio em tempos de crise. IN: RIBEIRO, Dionara Soares et al (org). **Agroecologia na Educação Básica: questões propositivas de conteúdo e metodologia**. 2 ed. São Paulo. Expressão Popular. 2017.

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

SOUZA, Maria Antônia de. **Educação do Campo: Políticas, Práticas Pedagógicas e Produção Científica**. Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.

STÉDILE, João Pedro. Questão Agrária. IN: CALDART, Roseli Saete et al. (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

APÊNDICE A -Roteiro para entrevista semiestruturada com a direção/coordenação pedagógica do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak

Dados de Identificação:

Nome do/a entrevistado/a: _____

Data e hora da entrevista: _____

Idade: _____

Escolaridade: _____

Contato. telef.: _____

Função: _____

Questões norteadoras:

1. Qual a sua área de formação e atuação?
2. Como e onde conheceu a agroecologia? Já participou/desenvolveu alguma atividade relacionada com ela? Que tipo? Quando?
3. Como você define a agroecologia?
4. Sabe como a agroecologia está sendo problematizada/praticada no assentamento Marcos Freire?
5. Como diretor/coordenador/a pedagógico/a qual sua concepção a respeito da inserção da agroecologia no Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak e nas escolas do campo em geral?
6. A agroecologia está contemplada na Proposta Pedagógica ou algum outro documento do Colégio Iraci Salete Strozak? De que forma? Desde quando?
7. Quais ações são/já foram desenvolvidas e/ou pretende-se desenvolver no sentido de inserir a questão da agroecologia no Colégio?
8. É desenvolvido algum trabalho sobre a agroecologia articulado com alguma disciplina? De que forma ocorre/ocorreu? Em quais disciplinas?
9. A organização curricular por Ciclos de Formação Humana favorece o trabalho com a agroecologia? Em quais aspectos?
10. Como você avalia as experiências vivenciadas no colégio sobre a agroecologia? Quais dificuldades e possibilidades são/foram vivenciados? Poderia citar alguma experiência positiva? Alguma não logrou êxito? Por quê?
11. É oferecido algum curso, orientação ou material didático aos gestores e/ou professores do Colégio que possa contribuir nessa temática?

12. As ações relacionadas com a agroecologia possuem articulação com a comunidade? Se sim, como isso ocorre ou ocorreu?

13. Quais elementos/materiais/ações/projetos desenvolvidos e/ou presentes no espaço escolar você considera que possuem relação com a agroecologia? Poderia explicar essa relação?

14. Quais demandas existem para a inserção da discussão a respeito da agroecologia no Colégio?

APÊNDICE B - Roteiro para entrevista semiestruturada com professores do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak

Dados de Identificação

Nome do/a entrevistado/a: _____

Data e hora da entrevista: _____

Idade: _____

Escolaridade: _____

Contato. telef.: _____

Função: _____

Professor efetivo ()

Professor Contratado - PSS ()

Questões norteadoras:

1. Qual sua área de formação/atuação?
2. Há quanto tempo trabalha como professor? Há quanto tempo atua neste colégio?
3. O que você compreende por agroecologia? Quando e em que atividade entrou em contato/conheceu esse termo?
4. Você acredita que seria/é importante falar sobre agroecologia no Colégio Iraci Salete Strozak? Por quê?
5. Há alguma orientação por parte do colégio para o desenvolvimento de atividades no sentido de inserir a discussão sobre agroecologia nas aulas e/ou atividades extraclasse? Como essa orientação é conhecida/divulgada?
6. Você acredita que há possibilidade de envolver alguma discussão sobre a agroecologia na área em que atua (percebe relações entre os conteúdos com a agroecologia)? Quais?
7. Você já desenvolveu, desenvolve ou pretende desenvolver alguma discussão ou atividade relacionada à agroecologia em suas aulas? Descreva.
8. Você conhece/usa algum material didático sobre agroecologia? Existe algum material didático sobre o tema disponível no colégio?
9. Como avalia a importância dos Ciclos de Formação Humana para o trabalho do tema agroecologia. Facilita? Em quais aspectos?
10. Com base em sua experiência, quais desafios e potencialidades você percebe para a inserção do debate sobre agroecologia no colégio/em suas aulas?

ANEXO A – Trecho do Plano de Estudos do Colégio Estadual do Campo Iraci Salete Strozak

90

COMPLEXOS DO 7º. Ano – 1º. SEMESTRE

O primeiro semestre do sétimo ano reúne um conjunto de quatro complexos que servem de focos articuladores das atividades teórico-práticas realizadas a partir das diferentes disciplinas, que na ligação com eles buscarão desenvolver seus conceitos, categorias e procedimentos. Os objetivos formativos formulados para esta etapa da educação básica também devem integrar o trabalho no semestre com esses complexos.

As porções da realidade/categorias da prática presentes nos complexos que serão desenvolvidos nesse semestre são as seguintes:

1. Luta pela Reforma Agrária
2. Criação de animais
3. Agroindústria
4. Organização do Acampamento/Assentamento e na escola

Os objetivos de ensino se articulam com os objetivos formativos e, obviamente, são guias no sentido de que devem ser perseguidos por todas as disciplinas, mas não se concretizam de imediato em um complexo ou em um ano, mas vão sendo trabalhados com a finalidade de domínio progressivo dos êxitos propostos.

Objetivos formativos	Êxitos para o semestre/ano
<ol style="list-style-type: none"> 1. Exercitar a expressão oral e escrita. 2. Utilizar conceitos na compreensão de questões da realidade concreta. 3. Formular conceitos desde fenômenos da realidade. 4. Exercitar o raciocínio lógico. 5. Demonstrar postura de curiosidade intelectual. 6. Desenvolver capacidade de observação da realidade e percepção dos problemas da vida. 7. Aprender a elaborar hipóteses de solução diante de problemas da prática. 8. Aprender procedimentos básicos de pesquisa para aprofundamento e comprovação de hipóteses ou posições sobre fatos. 9. Saber fazer análises e compor sínteses (mentais e escritas). 10. Desenvolver a capacidade de discernir sobre os vários lados de uma situação 	<p>Obj 1- Apresentar oralmente textos com entonação e ritmo em atividades de mística, culturais, de trabalhos em grupo e outros e produzir textos escritos articulando forma lógica os seus argumentos.</p> <p>Obj 2- Construir explicações para os fenômenos, apresentando processos básicos de generalização na construção dos conceitos</p> <p>Obj 3- expressar conceitos simples nas discussões das comissões de trabalho e da organização de que participam na escola.</p> <p>Obj 4- demonstração do raciocínio que o estudante utiliza diante de situações do trabalho e das brincadeiras. Atenção à forma de resolução de problemas matemáticos.</p> <p>Obj5- Apresentar perguntas com maior complexidade diante de situações vivenciadas e estudadas</p> <p>Obj6- observação de aspectos visíveis, de situações e de relações entre aspectos da realidade, identificando problemas.</p> <p>Obj7- formula mais de uma hipótese diante de uma mesma situação ou problema com agilidade e raciocínio lógico</p>

<p>ou questão antes de tomar decisões e de agir.</p> <ol style="list-style-type: none"> 11. Apropriar-se de tecnologias de produção e uso social. 12. Praticar valores de solidariedade, cooperação, responsabilidade, empatia, honestidade, humildade, respeito e outros, demonstrando hábitos e emoções de vida coletiva: disposição e entusiasmo de colaborar para o bem estar dos outros. 13. Demonstrar disponibilidade para ações de militância social/política. 14. Desenvolver capacidade de iniciativa e de agir organizadamente diante de problemas. 15. Desenvolver hábitos de trabalho individual e coletivo. 16. Aprender algumas habilidades técnicas relacionadas a trabalhos socialmente úteis. 17. Compreender a lógica da cooperação ou da organização do trabalho coletivo a partir de participação (na escola e ou fora dela) em formas de trabalho que possam envolvê-lo diretamente nas atividades de planejamento, execução e balanço crítico coletivo. 18. Conhecer as formas de organização da produção e do trabalho no campo, compreendendo o atual contraponto de lógicas entre agronegócio e agricultura camponesa, e sua relação com as lutas sociais dos movimentos sociais camponeses da atualidade. 19. Cultivar a memória e a identidade de trabalhador, camponês, Sem Terra. 20. Valorizar a produção cultural e fazer a análise crítica da atuação da indústria cultural e das tradições culturais. 21. Desenvolver a cultura corporal, possibilitando ampliar a consciência, a expressividade, o respeito e o cuidado com o corpo. 	<p>Obj8- Êxito a ser verificado através de atividades práticas de pesquisa (de campo e bibliográfica), que sigam passos ou roteiros previamente estabelecidos, realizadas a cada semestre e relacionadas a cada complexo. Também podem ser atividades relacionadas aos inventários da realidade desenvolvidos ou atualizados pela escola para seu planejamento anual.</p> <p>Obj9-Saber organizar uma descrição de uma problemática</p> <p>Obj10- Saber organizar uma descrição dos vários pontos de vistas diferentes de uma situação ou questão;</p> <p>Obj11- Saber as diferentes formas de utilização de uma tecnologia</p> <p>Obj12- Saber colaborar ativamente com processos coletivos que exigem trocas interrelacionais;</p> <p>Obj 13-Conhecer formas existentes de organização de militância social/política</p> <p>Obj14- Identificar problemas nas situações vivenciadas e estudadas, demonstrando iniciativa para sua resolução.</p> <p>Obj15- Demonstrar responsabilidade e organização diante das tarefas individuais e coletivas de trabalho e estudo;</p> <p>Obj16- A depender das equipes de trabalho existentes OU saber prepara alimentos simples, ter noções de quantidade e proporção na preparação de alimentos, na realização da limpeza e na preparação do solo e plantio, domínio básico de computação e ferramentas de trabalho agrícola; organização de materiais escolares e de escritório.</p> <p>Obj17- Identificar elementos necessários para que a cooperação se efetive como: organização, planejamento, disciplina, bom senso, bom humor, crítica e auto-crítica; respeito às condições individuais e instâncias coletivas, entre outras, exercitando-as.</p> <p>Obj18- Identificar contradições entre a agricultura camponesa e agronegócio, apurando a percepção da dialética de sua articulação e contraposição.</p> <p>Obj19- Participar da mística e do registro da memória na escola e no</p>
--	--

<p>22. Consolidar hábitos de higiene e de cuidados com a saúde.</p> <p>23. Desenvolver a sensibilidade estética, a criatividade e a capacidade de expressão artística.</p> <p>24. Desnaturalizar as relações de opressão, demonstrando consciência e indignação diante de injustiças e situações de exploração entre seres humanos e da natureza.</p> <p>25. Realizar as atividades com comprometimento e autodisciplina, posicionando-se criticamente diante delas.</p> <p>26. Desenvolver a afetividade, ampliando gradativamente o equilíbrio emocional.</p> <p>27. Estabelecer/perceber relações entre conteúdos de ensino, atividades práticas e questões da realidade atual.</p> <p>28. Perceber os fios/as conexões que ligam entre si os fenômenos, naturais e sociais, compreendendo, pelas questões da prática, o que são contradições, o que é movimento e como acontecem as transformações na natureza, na sociedade.</p>	<p>acampamento/assentamento de maneira criadora e contribuindo para sua significação;</p> <p>Obj 20- Conseguir estabelecer distinções e relações entre diferentes fontes de produção cultural: as que se produzem/manifestam na escola, no assentamento/acampamento e na sociedade e a atuação da indústria cultural;</p> <p>Obj21- Reconhecer nas situações vividas na escola e no acampamento/assentamento (como por exemplo: nos jogos, brincadeiras e danças, mística) a possibilidade de ampliar a sua capacidade de expressão corporal e de prestar atenção no funcionamento de seu corpo, realizando ações nessa direção, com maior autonomia, bem como realizar ações de zelo pelo seu corpo e dos colegas.</p> <p>Obj22- Nas ações das equipes de trabalho demonstrar possuir hábitos de higiene tais como: asseio corporal, alimentação saudável (sem agrotóxicos, balanceada) ser afetuoso, entre outros, reconhecendo estes como necessários para o bom andamento do trabalho, na criação de um ambiente mais saudável</p> <p>Obj23- Promover o embelezamento da escola e seu entorno, demonstrando o gosto pelo belo, a iniciativa e a imaginação</p> <p>Obj24- Indicar elementos de desumanidade nas relações de opressão e exploração percebidas no processo de produção da vida;</p> <p>Obj25- Realizar atividades, avaliando-as e apresentando sugestões para melhorar as ações.</p> <p>Obj26- Em trabalhos em grupo demonstrar capacidade de empatia em relação à situação do outro, compreendendo a existência de divergências e posições similares.</p> <p>Obj27- Apresentar por escrito elementos que comprovem sua percepção da relação existente entre o que está estudando e o que se vive na sociedade</p> <p>Obj28- Indicar e analisar as relações que existem entre os fenômenos naturais e sociais da mesma ou de diferentes épocas.</p>
---	--

COMPLEXO 1

Esse complexo foi organizado a partir da categoria da prática/porção da realidade local ou do entorno em que planejamos ancorar o estudo: luta pela Reforma Agrária e em que lutas específicas se desdobra no entorno da escola - luta pela terra, por infraestrutura nas áreas, por condições de produção, pela agroecologia, por educação, por saúde,...; envolvimento das famílias nas lutas, envolvimento específico da juventude nelas; mobilizações ou jornadas de luta previstas para o período e sua disposição no território; produção de materiais para as mobilizações; discussões que existem no acampamento (ou assentamento) sobre participação da escola e especialmente dos estudantes.

Disciplinas envolvidas: Língua Portuguesa (LP), Espanhol (E), Arte (A), Educação Física (EF), Geografia (G), História (H).

Língua Portuguesa

A luta pela Reforma Agrária está vinculada aos aspectos da vida, descritos nas falas que contam os fatos e trazem em si os conflitos, as lutas, as condições de vida. Na escola essas falas devem ser resgatadas, estudadas, tematizadas na oralidade, leitura e produção de textos. Os textos lidos e produzidos são organizados em diferentes gêneros textuais, dependendo das suas condições de produção (quem escreve, para quem, quando, em que situação, com que intenção, etc). E é necessário que o leitor seja capaz de perceber essas condições para compreender que o texto expressa visões de mundo. Além disso, ao dar voz na oralidade e na produção de textos ao aluno rompe-se com a posição de que ele é apenas consumidor de textos, passando ele a ser também aquele que os produz. As histórias de luta pela reforma agrária podem ser reveladas a partir das palavras de ordem, a bandeira e outros símbolos, hinos, músicas do movimento. Esse trabalho com os textos do movimento pode mostrar aos alunos a importância da linguagem - oral e escrita, verbal e não verbal - como ferramenta de luta ideológica.

Conteúdos	Objetivos de ensino	Pré-requisitos	Êxitos esperados
<p>LEITURA Gêneros discursivos: relatos de experiências vividas, palavras de ordem, Jornal Sem Terra, texto não-verbal, fotos, agenda, pesquisa, dicionário, crônicas de ficção, literatura de cordel, letras de músicas, manchete, reportagem e outros que surgirem como necessidade da</p>	<p>LP1 - Conhecer o conjunto de gêneros discursivos pela leitura e escrita dos mesmos;</p> <p>LP 2- Identificar no cotidiano os diferentes gêneros discursivos aprendidos, analisando-os criticamente;</p> <p>LP 3- Promover o</p>	<p>Leitura</p> <p>Ter vivenciado a leitura de textos em diferentes gêneros, sendo capaz de ler com autonomia, atribuindo sentido ao que lê. (LP1, LP2, LP5, LP6, LP9, LP10, LP11).</p>	<p>Leitura</p> <p>Ao ler, o aluno procura saber qual é a fonte, quando e onde o texto foi escrito, em que condições. É capaz de diferenciar entre textos em diferentes gêneros textuais, percebendo que usamos</p>

<p>turma para a reflexão sobre o complexo. (LP1, LP2, LP5, LP6, LP9, LP9, LP10, LP11).</p> <p>Contexto de produção, elementos composicionais do gênero, finalidade, informações implícitas e explícitas, intencionalidade do texto, interlocutor, léxico, vozes sociais presentes no texto, progressão referencial do texto, relação de causa/conseqüência entre as partes do texto, polissemia. (LP1, LP2).</p> <p>ESCRITA</p> <p>Adequação ao gênero, acentuação gráfica, concordância nominal e verbal, elementos composicionais do gênero, finalidade do texto, interlocutor, coerência e coesão, pontuação, recursos gráficos, ortografia, discurso direto e indireto, divisão do texto em parágrafos, papel sintático e estilístico dos pronomes na organização, retomadas e sequenciação do texto, partículas conectivas do texto, processo de formação das palavras, semântica, polissemia (LP3, LP4, LP8, LP9, LP12, LP13).</p>	<p>encontro entre quem escreve e quem lê por meio da itinerância dos textos;</p> <p>LP 4- Estabelecer relações estruturais entre os diferentes gêneros discursivos e utilizar os elementos textuais e as marcas lingüísticas na escrita dos mesmos;</p> <p>LP 5- Compreender que o cotidiano é um espaço de leitura (científica, literárias e outras) e de escrita;</p> <p>LP 6- Ler e promover práticas de intervenção considerando as diferentes linguagens (artísticas, plástica, corporal e outras);</p> <p>LP 7- Articular as falas e discursos do cotidiano em textos, formas de expressão do pensamento;</p> <p>LP 8- Desenvolver a habilidade de descrever situações, contextos, ideias, conhecimentos e outros;</p> <p>LP 9- Cultivar o uso da biblioteca como espaço de estudo;</p> <p>LP 10 - Utilizar o laboratório de informática para prática de pesquisa;</p> <p>LP 11 – Ler literatura infanto-juvenil;</p> <p>LP 12- Editar e</p>	<p>Escrita</p> <p>Ter vivenciado a produção de textos diversos, sendo capaz de organizar o que escreve de forma a ser compreendido. (LP1, LP3, LP4, LP5, LP6, LP8, LP10, LP12, LP13).</p> <p>Oralidade</p> <p>Ter vivenciado situações de produção de textos orais tais como rodas de conversa, contação de histórias, debates, etc.(LP7, LP8)</p>	<p>estratégias de leitura para cada um deles.</p> <p>Procura ler para além do que está explícito, trazendo para os textos que lê suas experiências e outras leituras.</p> <p>Compreende que a pontuação contribui para os significados do texto. Identifica a paragrafação e os sinais gráficos como formas de organização do texto escrito. Consegue fazer relação entre os termos que substituem palavras e expressões e seus referentes, assim como perceber a função das conjunções.</p> <p>Se interessa pela leitura de textos literários e procura ampliar seu acervo de livros lidos.(LP1, LP2, LP5, LP6, LP9, LP10, LP11).</p> <p>Escrita</p> <p>Produz textos em diferentes gêneros, buscando adequá-los a diferentes interlocutores e</p>
---	--	--	--

<p>ORALIDADE</p> <p>Adequação ao contexto, adequação ao gênero, diferenças entre o oral e o escrito, elementos extralingüísticos, finalidade, marcas lingüísticas, papel do interlocutor, variações lingüísticas. (LP7, LP8)</p>	<p>coordenar o Jornal Mural da escola;</p> <p>LP 13– Reunir, revisar, classificar e divulgar os diversos textos no Jornal Mural da escola.</p>	<p>finalidades.</p> <p>Incorporar novos vocábulos ao texto.</p> <p>Usa a pontuação de forma rica e variada.</p> <p>Faz parágrafos que organizam visualmente seu texto, Demonstra que compreendeu que o texto escrito possui características diferentes do texto oral.</p> <p>Usa os recursos próprios da linguagem digital para produzir textos.</p> <p>Se dispõe a revisar e reescrever seus textos para que fiquem claros e adequados à norma-padrão (LP1, LP3, LP4, LP5, LP6, LP8, LP10, LP12, LP13).</p> <p>Oralidade</p> <p>Respeita os turnos de fala.</p> <p>Ordena de forma coerente os textos orais.</p> <p>Busca a clareza e objetividade na fala.</p> <p>Faz adequações na fala</p>
---	--	--

			<p>dependendo dos diferentes interlocutores.</p> <p>Contribui nos diferentes momentos de produção oral.</p> <p>Apresenta argumentos que sustentam as suas colocações. (LP7, LP8)</p>
--	--	--	--

Língua Estrangeira Moderna – Espanhol

Do ponto de vista da LEM (Espanhol) por meio de textos e atividades elaboradas de modo objetivo e funcional, será possível discutir e refletir sobre a Reforma Agrária e as diversas lutas por ela, bem como discutir lutas equivalentes nos países vizinhos, como por exemplo, o Paraguai.

Conteúdos	Objetivos de ensino	Pré-requisitos	Êxitos esperados
<p>Leitura</p> <p>Identificação de temas agrários; Intertextualidade; Intencionalidade; Léxico; Coesão e coerência; Funções das classes gramaticais no texto; Elementos semânticos. E1, E4, E5</p> <p>Escrita</p> <p>Temas relacionados à luta pela terra; Finalidade do texto; Intencionalidade do texto; Intertextualidade; Condições de produção; Informatividade (informações necessárias para a coerência do texto); Léxico; Coesão e</p>	<p>E1- Revisar os conteúdos anteriormente trabalhados;</p> <p>E2- Expressar gostos, preferências;</p> <p>E3- Produzir textos orais e escrito utilizando o vocabulário referente ao corpo humano;</p> <p>E4- Formar frases utilizando adjetivos calificativos;</p> <p>E5 Ler e promover práticas de intervenção considerando as diferentes linguagens</p>		