

EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA: UM PROCESSO HISTÓRICO DE CAMINHOS E DESAFIOS ENFRETADOS PARA A EMANCIPAÇÃO DE DIREITOS

Antônio Domingos Moreira;¹

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

Igor Tairone Ramos dos Santos²

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB

Ricardo Alexandre Castro³

Universidade do Vale do Sapucaí-UNIVAS

Arlete Ramos dos Santos⁴

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC

Resumo

O presente artigo é produto das discussões do Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo – (GEPEMDEC) no Programa de Pós-Graduação da em Educação da Universidade Estadual do sudoeste da Bahia (UESB) em Vitória da Conquista. Mediante pesquisa bibliográfica, buscou-se fundamentar a discussão sobre a Agroecologia e da educação do campo entre outros que possibilitaram o aprofundamento da reflexão crítica sobre como a educação do campo dialoga com as matrizes da Agroecologia. Inicialmente, apresentam-se reflexões sobre o percurso histórico do campo agroecológico e da educação do campo. Por fim, as considerações apontam que, teoricamente, a educação na agroecologia com viés ao campo e para o campo se complementam e servem de base para a construção de práticas educativas humanizastes.

Palavras-chave: Educação do campo; Agroecologia; Formação humana.

1. Introdução

¹ Mestrando Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo (GEPEMDEC). tony.dom1987@gmail.com.

² Mestrando Educação pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo (GEPEMDEC). ramodossantosigortairone@gmail.com.

³ Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo (GEPEMDEC). ricardoacastro@me.com.

⁴ Pós-doutorado em Educação e movimentos sociais (UNESP); Doutora em Educação (FAE/UFMG), Professora Adjunta da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB); Professora no Programa de Pós Graduação – Mestrado em Formação de Professores para a Educação Básica (DCIE/UESC) e do PPGED/UESB. Coordenadora do Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Ciências Humanas (CEPECH); Coordenadora do Grupo de Estudos Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo – GEPEMDEC/CEPECH (DCIE/UESC e DCHEL/UESB). arlerp@hotmail.com

A presente pesquisa se deu pela necessidade de se discutir as diversas temáticas voltadas para educação do campo e agroecologia no Grupo de Estudos e Pesquisas Movimentos Sociais, Diversidade e Educação do Campo – (GEPEMDEC) no Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGEd na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) em Vitória da Conquista. Nesse aspecto, muitos estudos têm sido realizados para fazer uma avaliação crítica dos impactos sociais e culturais da modernização da agricultura no Brasil, expressos especialmente nos modelos de extensão rural e educação agrícola desenvolvido a partir dos anos 1960 (FREIRE, 2008; CAPORAL, 1998; CAPORAL; COSTA BEBER, 2002; KOLLER; SOBRAL, 2010). As críticas realizadas apontam como a educação agrícola e a extensão rural foram usadas como uma espécie de “correia de transmissão” para a divulgação das tecnologias contidas nos pacotes da revolução verde, aqui entendida como um conjunto de tecnologias geradas em centros de pesquisas ou instituições de educação agrícola, a fim de aumentar a produtividade, com base na utilização de sementes geneticamente melhoradas, uso de fertilizantes químicos e agrotóxicos, motomecanização e uso de irrigação (MUSSOI, 2011).

Nessa perspectiva de fazer uma dura crítica no contexto da marginalização no setor econômico, político e social dos camponeses e de seus saberes, com tentativas não totalitárias de silenciamentos, outros processos autônomos também foram se constituindo e se fortalecendo no campo, proporcionada pela luta histórica da América Latina refletir sobre suas limitações colonialistas e possibilidades históricas de libertação, esse processo de reflexão/ação orgânico denominado de Educação Popular representa uma reorientação no pensar e no tratamento dos grupos populares diante das formas hegemônicas que negam seus espaços e suas culturas, porque se baseiam no ‘equivoco gnosiológico’ de imposição de outros saberes, valores e modos de vida às camadas populares, negando sua importância e sua capacidade de inovação social(FREIRE, 2013).

Para alcançar os anseios da articulação e de diferentes possibilidades de institucionalização em ações da educação do campo e da agroecologia, é necessário viabilizar estratégias a serem abordadas para a eficácia da comunicação nas universidades e institutos federais, e, ao mesmo tempo, permitir o acesso e a permanência dos camponeses dos territórios em articulação com os campos educacionais. O que se tem observado no âmbito dos cursos de formação profissional e superior de Agroecologia é que a não articulação desses cursos a processos concretos de desenvolvimento rural, alicerçados em estilos de agricultoras

sustentáveis, perspectivas pedagógicas transformadoras e relações com as lutas dos movimentos sociais do campo, cria um distanciamento com os preceitos da educação do campo.

Sem a participação mais efetiva dos camponeses nesses debates do o diálogo com seus interesses e a resolução dos problemas identificados no território, há o risco de os mesmos estarem propensos a se tornar instrumentos de formação profissional convencional ou atender apenas a nichos específicos de mercado da produção orgânica.

2. Procedimentos metodológicos da pesquisa

A pesquisa realizou-se mediante revisão bibliográfica em que foi possível aprofundamento teórico sobre a temática. Para compor o aporte teórico, considerou-se os trabalhos de autores que dialogam sobre a temática “agricultura familiar”; movimento camponês; educação do campo e agroecologia, temos: (FREIRE, 2008; CAPORAL, 1998; CAPORAL; COSTA BEBER, 2002; KOLLER; SOBRAL, 2010). A pesquisa bibliográfica é marcada por disciplina, criticidade e amplitude e tais características a efetivam como um procedimento metodológico de valor científico e esta é:

[...] disciplinada porque devemos ter uma prática sistemática – um critério claro de escolha dos textos e autores. [...] Crítica porque precisamos estabelecer um diálogo reflexivo entre as teorias e outros estudos com o objeto de investigação por nós escolhido. [...] Ampla porque deve dar conta do “estado” atual do conhecimento sobre o problema – espera-se que o pesquisador saiba dizer o que é consenso sobre o assunto em debate e o que é polêmico (DESLANDES, 2009, p. 36, grifos do autor).

Assim se compreende que, ao fazer uma pesquisa bibliográfica, fundamentada nas discussões da temática, está se realizando um trabalho de investigação, que se inicia no momento da seleção das obras e autores, tomando o cuidado de apresentar uma discussão onde o espaço da divergência esteja presente, sem que para isso se perca a linha de pensamento.

As pesquisas bibliográficas permitem uma compreensão teórica da questão, favorecendo um delineamento das discussões e um diálogo crítico com os autores e as questões abordadas, se efetivando como um procedimento significativo para a produção do conhecimento científico.

3. Referencial Teórico

No intuito de desenvolver uma aproximação com as discussões sobre a agricultura familiar, desde séculos atrás e com os avanços das últimas décadas da educação do campo e agroecologia, faz-se necessário apresentar alguns elementos do percurso histórico que expressam a ausência de políticas públicas e da inserção do governo para os grupos mais populares da sociedade, dentre os quais se destacam os camponeses. Não se fará um levantamento histórico profundo, mas destaca-se pontos importantes para o entendimento das questões apresentadas no decorrer dos anos.

3.1 A evolução de um conceito de educação para o produtor de pequena propriedade

Antes de conceituar a educação do campo é importante traçar um panorama explicativo sobre a origem do conceito e a história do “campo” como enfrentamento ao capital. Este processo, tem suas origens em transformações histórico-sociais que aconteceram de maneira intensa em meados do século XX, produzindo impactos negativos na vida do camponês⁵ até a época contemporânea.

As transformações citadas acima referem-se sobremaneira na relação entre o Estado, o capital e as famílias camponesas, estas, de acordo com Costa (2000) se tratam de núcleos familiares que extraem suas necessidades básicas através da utilização da terra e dos recursos naturais, resolvendo seus problemas de subsistências e encaminhamentos de projetos que conformam seu ciclo de vida familiar, mediante a produção rural. Porém, ao discursar sobre a conformação da ideia de campesinato e estruturas capitalistas, não se pode deixar de falar sobre políticas estatais, que se discutirá mais à frente.

As políticas nacional-desenvolvimentistas que começaram a despontar a partir de meados de 1950 no governo JK, começaram a trazer um protagonismo do papel do Estado para o desenvolvimento econômico, Estado este, que passou a investir massivamente em um processo de Industrialização que produziu aumento do PIB brasileiro, mas que, sem um devido planejamento, tal crescimento econômico não alcançou todas as camadas sociais e

⁵ De acordo com o dicionário Caldas Aulete (disponível em <http://www.aulete.com.br/campon%C3%AAs>, visualizado por último em 25/03/2019) a palavra camponês significa: 1. Pessoa que mora e/ou trabalha no campo; CAMPÔNIO. 2. Indivíduo pertencente a classe ou grupo social formados por trabalhadores rurais de baixa renda, pequenos proprietários rurais etc.

acabou forçando um êxodo rural, que aconteceu em grande parte à região sudeste do Brasil. De acordo com Furtado, a expansão da agricultura de maneira industrial promoveu um impacto sobremaneira na vida das famílias camponesas:

A apropriação privada do território, as migrações rurais e entre o rural e o urbano, em busca de terra e trabalho, são fatos relevantes para a história social e política do país. Fica patente, portanto, que a falta de acesso à terra, à educação e ao trabalho da população rural e urbana, não foi equacionada nos marcos do precário estado de direito brasileiro (TAVARES, 1999, p. 455).

Este contexto impactou a estrutura política no Brasil à medida em que estimulou o surgimento de diversos partidos políticos e ideias vinculadas à esquerda política⁶, bem como aumentou articulação de movimentos sociais de luta pela terra como Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra- MST, bem como promoveu articulações a nível internacional como a Via Campesina com objetivo de exigir e lutar por direitos, bem como fazer enfrentamento às estruturas e modificar o status-quo do sistema (Queiroz, 2011). Muitas reformas também foram alcançadas, nas pautas eleitorais, universitárias, tributárias, dentre outras, no entanto ainda existem pendências sociais para com o campo (IDEM)

A educação sofreu grandes impactos deste processo, haja vista que o governo se preocupava em investir em uma educação que atendesse às demandas econômico-sociais, assim, uma série de reformas foram aplicadas para assegurar uma certa “sincronização” dos conteúdos ensinados com as exigências do mercado e da indústria, que promoveu um direcionamento das políticas governamentais, e um exemplo deste impacto na educação superior e no Ensino Médio são a Reforma Universitária de 1968 e a Lei de Profissionalização do Ensino Médio de 1971 (Sobral, 2000). Essas reformas promoveram dentre alguns fenômenos, a profissionalização do Ensino Médio, mas esta reforma promoveu alguns efeitos negativos, já que promovia um determinado controle político-social, visto que ao preparar o indivíduo diretamente às exigências do mercado, prejudicava ou evitava sua entrada na Universidade (QUEIROZ, 2011).

De acordo com Gohn (2001), neste período a luta pela cidadania e direitos sociais emerge de maneira muito marcante, a organização dos trabalhadores em movimentos sociais lutou

⁶ Uma ideologia de esquerda “defende a igualdade, quem luta por uma distribuição de renda mais igual, por uma maior justiça social. E é de direita quem não tem este objetivo como prioridade, vendo a desigualdade como inevitável e sob muitos aspectos desejável” (BRESSER-PEREIRA 1997, p. 55).

pela alfabetização, educação de jovens e adultos, e é importante citar o envolvimento do campo neste contexto, quando surgiram as Escolas Famílias Agrícolas no Espírito Santo, trabalhando com a Pedagogia da Alternância. Ainda segundo Gohn (2001), houveram ganhos e perdas neste período, na educação e no campo social para o campesinato de maneira geral, como exemplo desses ganhos, pode-se citar a emergência de movimentos fundamentais na conquista de direitos com a formação da Central Única dos Trabalhadores (CUT), em 1983, e do Movimento Sem Terra (MST), em 1984. O MST se consolidou como um movimento de luta pela Reforma Agrária e tem participação importante na disputa por uma educação que represente os anseios e particularidades das necessidades da família camponesa (IDEM).

Como exemplo de perdas para o campesinato, nos anos 90, várias políticas neoliberais foram aplicadas em países como Brasil e Chile e dentre essas políticas estava um pacote de industrialização da agricultura e noções de desenvolvimento que priorizavam o aumento do PIB, e em consequência, deixava às margens políticas sociais para desenvolvimento humano (Queiroz, 2011). Porém, ainda que de maneira incipiente para Educação do Campo, algumas políticas foram instituídas, a exemplo da criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, onde pela primeira vez foi citada uma proposta de educação para áreas rurais.

De acordo com o artigo 28 da LDB:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996, p. 02).

Haver assegurada em legislação uma proposta voltada para a educação do campo se tornou um avanço importante para o reconhecimento da necessidade de um processo educativo voltado para a identidade e as necessidades do campo. Um dos eventos responsáveis por essa consolidação foi acontecido em julho de 1998 realizado em Luziânia no Estado de Goiás chamado “Por uma Educação Básica do Campo” e desde então foi iniciado um processo de luta que vem sido trabalhado para assegurar a Educação do Campo e sua identidade e de acordo com as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, de acordo com BRASIL(2008, p. 02) é definida “pela sua vinculação às questões

inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros”.

Por fim, nota-se que uma proposta de educação que seja voltada às questões identitárias do campo passou um tempo considerável sendo desprezada pelas políticas governamentais, e que o que alcançou-se hoje é fruto de enfrentamentos promovidos por movimentos sociais, pastorais dentre outras entidades não-governamentais (QUEIROZ, 2011).

3.2 Conceituação de Agricultura, o camponês na sociedade e Agroecologia

Depois da II Guerra Mundial, desencadearam-se avanços na agricultura de tal ordem e em tal intensidade, que o processo em escala global passou a ser conhecido como Revolução Verde, termo cunhado pela indústria multinacional, dado ao conjunto de técnicas responsáveis pelo aumento significativo da produtividade das espécies cultivadas. E a integração da produção agrícola com o setor industrial respectivo passou a ser identificado como complexo agroindustrial. (MÜLLER, 1989). E assim, as políticas agrícolas continuaram a privilegiar o complexo agroindustrial (porque e como, tente adaptar esse período à outra ideia e manter no mesmo período. As grandes lavouras de monocultura e o setor industrial, continuaram obtendo prioridade absoluta em todas as políticas oficiais. (PRADO JR, 1984).

Nesse sentido, observa que:

[...]as grandes companhias agropecuárias arruinam o solo de que depende nossa própria existência, perpetuam a injustiça social e a fome no mundo, e ameaçam seriamente o equilíbrio ecológico global. Uma atividade que era originalmente dedicada a alimentar e sustentar a vida converteu-se num importante risco para a saúde individual, social e ecológica. (CAPRA, 1998).

Na busca da obtenção de saldos positivos na balança comercial, as políticas agrícolas das últimas décadas produziram efeitos distributivos perversos, agravando ainda mais as históricas desigualdades sociais do país. Ao longo do século XX, os conflitos de acesso à terra aumentaram, cujas lutas pela terra foram estruturadas, com a criação de sindicatos, ligas camponesas, bem como a Confederação dos trabalhadores da Agricultura e com o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que nasceu, oficialmente, em 1984, no 1º Encontro Nacional dos Trabalhadores Rurais, em Cascavel, no Paraná, com a participação da Comissão Pastoral da Terra (CPT) e de alguns sindicatos (WANDERLEY, 2014).

Os movimentos sociais perceberam que, nesse processo todo, a classe trabalhadora brasileira não foi expropriada apenas da terra, mas também de todos os seus direitos, inclusive da educação escolar (em 1920, por exemplo, segundo dados do IBGE, 2006, a taxa de analfabetismo entre maiores de 15 anos era de 64,90%; na década de 80, era de 25,50%). Os movimentos sociais perceberam que há “uma vinculação direta da condição de pobreza, do latifúndio e da desigualdade social com a existência de pessoas que não sabem ler nem escrever.” (TIEPOLO, 2015).

Com a revolução verde, muitos são os estudos que fazem uma avaliação crítica dos impactos sociais e culturais da modernização da agricultura no Brasil, expressos especialmente nos modelos de extensão rural e educação agrícola desenvolvidos a partir dos anos 1960 (FREIRE, 2008; CAPORAL, 1998; CAPORAL; COSTABEBER, 2002; KOLLER; SOBRAL, 2010). As críticas realizadas apontaram como a educação agrícola e a extensão rural foram usadas como um mecanismo para a divulgação das tecnologias contidas nos pacotes da Revolução Verde, aqui entendida como um conjunto de tecnologias geradas em centros de pesquisas ou instituições de educação agrícola, a fim de aumentar a produtividade, com base na utilização de sementes geneticamente melhoradas, uso de fertilizantes químicos e agrotóxicos, motomecanização e uso de irrigação. Para alcançar esse objetivo, houve uma reorientação da extensão, pesquisa e formação profissional para incorporar e divulgar os “modernos pacotes tecnológicos”, como de aplicação universal, projetados para maximizar o rendimento dos cultivos e criações de animais em situações ecológicas muito diferentes. Técnicos agrícolas, agrônomos e veterinários, formados de acordo com a lógica da modernização, aprofundaram a disseminação do modelo baseado na artificialização da natureza (MUSSOI, 2011; CAVALLET, 1999).

Tal processo modificou completamente as formas de os camponeses se relacionarem com os seus agroecossistemas. No geral, os agricultores eram vistos como meros depósitos de pacotes tecnológicos, gerados nos centros de pesquisas e escolas de ensino superior agrícola. Muitas práticas centenárias desenvolvidas pelos agricultores familiares camponeses foram perdidas ou abandonadas em função dessa nova forma de fazer agricultura, com a perda de sementes nativas, por exemplo, foram perdidos os conhecimentos necessários para lidar com essas sementes (SOUSA, 2017). Isso também aconteceu com o uso da matéria orgânica e outras práticas que os agricultores deixaram de realizar ou deixaram de tornar mais visíveis. Toledo e Barrera-Bassols (2015) chamaram de perda da memória biocultural.

Nas escolas de formação em Ciências Agrárias, essas sabedorias foram totalmente ignoradas e, em geral, tratadas com preconceito, como sugere Van Der Ploeg (2008). Machado (2014) em poucas palavras ainda afirma que na agricultura de escala, o agronegócio, o técnico e o profissional/produtor apenas seguem uma receita, um roteiro fechado, igual para todos os casos, e independente da escala, o agricultor não é o dono do seu próprio negócio, porque ele não decide, quem decide é o vendedor de insumos, máquinas e sementes, o dono do “pacote”.

Porém, nos últimos anos, os agricultores familiares camponeses, por meio de suas organizações e movimentos sociais, reagiram e têm construído formas de lutas e resistências em todo o mundo contra essa perspectiva hegemônica de difusão do conhecimento, experimentando e colocando em prática inúmeras iniciativas de educação, pesquisa e extensão com base nos princípios da agroecologia e preceitos da educação do campo (SOUSA, 2015).

Assim, é possível identificar um conjunto de propostas e práticas agroecológicas presentes no movimento da Educação do Campo. No âmbito do PRONERA, a Agroecologia enquanto matriz técnico-científica inovadora assume uma dimensão central nas reflexões e práticas do movimento da Educação do Campo. Também nas experiências de formação no ensino superior existem diversos projetos e programas que assumem a agroecologia como eixo orientador de suas propostas educativas, a exemplo do Programa Residência Agrária desenvolvido pelo PRONERA no âmbito do MDA e, mais recentemente, dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo, com ênfase em agroecologia, desenvolvidos pela SECADi, no âmbito do MEC (CALDART, 2010; MOLINA et al., 2009; FREITAS, 2012).

Desde o ponto de vista histórico no Brasil, podemos dizer que o enfoque agroecológico e a educação do campo têm a mesma base social de construção inicial – a resistência dos agricultores familiares camponeses e seu processo de reorganização através dos movimentos sociais. Uma das características marcantes da agroecologia no Brasil é um vínculo com a defesa da agricultura familiar camponesa como base social de estilos sustentáveis de desenvolvimento rural. (CAPORAL e PETERSEN, 2012)

4. Considerações Finais

O conjunto das análises e reflexões construídas nas leituras sobre a temática da educação do campo com o viés agroecológico e em consonância com agricultura familiar, pôde permitir

um maior entendimento na sociedade na qual estamos inseridos. Ainda assim, revelam, entre outros aspectos, que os princípios da Educação do Campo e da Agroecologia correspondem à mesma matriz histórica social de muitas lutas dos movimentos sociais por uma educação popular e humanizadora, constituindo esses movimentos dois campos de conhecimentos que têm em comum a luta pela terra e pela vida; o enfrentamento do agronegócio; o protagonismo das organizações e movimentos sociais e sindicais; outra concepção de educação; e a afirmação do projeto de desenvolvimento de campo com ênfase na agricultura familiar e na agroecologia popular. Sob essa lógica, podemos afirmar que a Educação do Campo e a Agroecologia buscam romper com paradigmas tradicionais, afirmando princípios do protagonismo das famílias agricultoras como produtoras de conhecimentos, pesquisadoras de suas próprias experiências, que buscam e reivindicam alternativas que contemplem seus modos de produção de vida, de trabalho e cultura.

Nesse sentido, a relação entre a educação do campo e a agroecologia é um pressuposto para a formação humana e tal diálogo possibilita transformações teóricas e práticas na educação. Desse modo, aprender e ensinar não são práticas específicas do espaço escolar, mas rompem esse ambiente e acontecem fora desses espaços também como: nas igrejas, nas casas, famílias rurais, nos sindicatos, nas associações/cooperativas, nas escolas, famílias agrícolas.

Para tanto, compreende-se que a relação entre educação do campo com uma abordagem voltada para agroecologia é necessária para um projeto educativo que visa afirmar-se como emancipador. Essa relação indica caminhos para a libertação, para a justiça social, para a conquista de direitos; ressaltamos que não é fácil, mas com muita luta e resistência já se tem avançado e apresentam-se algumas experiências exitosas. Enfim, faz-se necessário e urgente contrapor-se, como afirma Arroyo (2012), a toda forma de pensamento que inferioriza, que segrega, que oprime, que dicotomiza e impossibilita a construção de uma sociedade mais humana.

Portanto, afirma-se nessa discussão que ainda há muito a aprender, a discutir, a ouvir, a propor e, sobretudo ultrapassar a discussão teórica e investigar se os resultados se sustentam nas práticas educativas em escolas do campo com um olhar para a agroecologia, buscando perceber limites e desafios para possíveis reconfigurações prático-teóricas da formação humana numa perspectiva de educação emancipatória do campo com as conquistas e as lutas que agroecologia almejou nas últimas décadas.

REFERÊNCIAS

Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável, Porto Alegre, v. 3, n. 2, p. 13-16, 2002.
AQUINO Rubim. S.L.; LOPES, Oscar G.P.C; LEMOS, Nivaldo J.F. **Fazendo a História:**
As sociedades americanas e a Europa na Época Moderna. Ao livro Técnico, 1986.

ARROYO, Miguel Gonzalez; FERNANDES, Bernardo Mançano. **A educação básica e o movimento social do campo.** Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo, 1999.

BRONOWSKI, Jacob. **A escalada do homem.** 3.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

CALDART, Roseli Salete. **A escola do campo em movimento.** In: Por uma educação do campo. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

CALDART, I.B. PEREIRA, P. ALENTEJANO, G. FRIGOTTO (org). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. **A Educação do campo e a perspectiva de transformação da forma escolar.** In: MUNARIM, Antônio; BELTRAME, Sônia; CONDE, Soraya Franzoni; PEIXER, Zilma Izabel. (Org.). Educação do campo: reflexões e perspectivas. 1. ed. Florianópolis, SC: Insular, 2010. p. 145-187.

CAPORAL, F.R.; COSTABEBER, J.A. **Agroecologia: enfoque científico e estratégico.**

CAPORAL, F.R.; PETERSEN, P. **Agroecologia e políticas públicas na América Latina:** o caso do Brasil. Agroecología, v. 6, p. 63-74, 2011.

Costa, F. A. **Formação agropecuária da Amazônia:** os desafios do desenvolvimento sustentável. Belém: Núcleo de Altos Estudos Amazônicos, Universidade Federal do Pará, 2000.

FURTADO, Celso. **Formação econômica do Brasil.** Rio de Janeiro: Fundo de Cultura, 1959.

GOHN, Maria da Glória. **Movimentos sociais e educação.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
Lei de diretrizes e bases da educação nacional – LDB. Lei no . 9.394 de dezembro de 1996.
MEC.

MACHADO, Luis Carlos Pinheiro; MACHADO FILHO, Luis Carlos Pinheiro. **A dialética da agroecologia:** contribuição para um mundo com alimentos sem veneno. São Paulo: Expressão Popular, 2014. 360p.

MOLINA, M. C. **Cultivando princípios, conceitos e práticas da educação do campo.** Belo Horizonte: Presença Pedagógica, 2009. v. 15, p. 30-39.

MOLINA, M. C.; FREITAS, H. **Avanços e desafios na construção da Educação do Campo.** Em Aberto, v. 1, p. 17-31, 2012.

MÜLLER, 1989 FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

MÜLLER, Geraldo. **Complexo agroindustrial e modernização agrária.** São Paulo: Hucitec, 1989.

PRADO JÚNIOR, Caio. **História Econômica do Brasil.** 30. ed. São Paulo: Brasiliense, 1984.

QUEIROZ, João Batista Pereira de. **A educação do campo no Brasil e a construção das escolas do campo.** 2011. Disponível em:
<<http://www.reformaagrariaemdados.org.br/sites/default/files/1347-3845-1-PB.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2019.

SOUSA, Romier da Paixão. **Agroecologia e Educação do Campo: Desafios da Institucionalização no Brasil,** 2017. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/es/v38n140/1678-4626-es-38-140-00631.pdf>>. Acessado em 02 de abril de 2019.

TAVARES, M. C. (1999). Império, território e dinheiro. In: Fiori, J. L. (Org.). Estados e moedas no desenvolvimento das nações. Vozes. Petrópolis, RJ.

TIEPOLO, Elisiani Vitória. **Paulo Freire e a Luta pela Educação no MST,** 2015. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20854_11371.pdf>. Acessado em 02 de abril de 2019. TOLEDO, V.M.; BARRERA-BASSOLS, N. A memória biocultural: a importância ecológica das sabedorias tradicionais. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

WANDERLEY, Maria de Nazareth Baudel. **O campesinato brasileiro: uma história de resistência,** 2014. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-20032014000600002 &lng=en&nrm=iso. Acessado em 02 de abril de 2019.