

## **A Agroecologia como tema mediador da alfabetização infantil na EMEB Leonor Mendes de Barros no município de Restinga-SP: discussões sobre o ideal e a objetividade agroecológica**

*Agroecology as a mediator theme of children's literacy at EMEB Leonor Mendes de Barros in the municipality of Restinga, in Brazil: discussions on the agroecological ideal and objectivity*

Vitor Moretti Zonetti<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Integração da América Latina (PROLAM) da Universidade de São Paulo (USP) em dupla titulação com o Programa de Doutorado em Agroecologia da Universidade Nacional da Colômbia (UNAL), campus de Bogotá  
vitorzonetti@gmail.com

### **Resumo**

O artigo debate a inserção da Agroecologia na grade curricular da EMEB Leonor Mendes de Barros em 2022. Esta foi desenvolvida sobre os pressupostos do materialismo monista que considera o ideal como dimensão complementar à objetividade superando a dualidade cartesiana. O processo de alfabetização das crianças foi auxiliado por um projeto pedagógico lúdico e temático cujo que teve a ruralidade como princípio de leitura do mundo concreto.

**Palavras-chave:** Dialética; Educação em Agroecologia; Epistemologia; Teoria da Atividade.

### **Abstract**

The article debates the inclusion of Agroecology in the EMEB Leonor Mendes de Barros curriculum in 2022. It follows the monist materialism that considers the ideal a complementary dimension to objectivity, overcoming the Cartesian duality. The children's literacy process pursued a playful and thematic pedagogical method considering rurality as a principle of approaching the concrete world.

**Keywords:** Activity Theory; Agroecology Education; Dialectics, Epistemology.

### **Introdução:**

Reconhecidamente, a Agroecologia é um projeto de vida para uma considerável parcela do campesinato mundial. Assim é, pois, para além de um campo de investigações científicas, um conjunto de práticas agrícolas e um movimento globalmente engajado (WEZEL et al., 2009), a mesma se objetiva por uma vasta diversidade ontológica que se fundamenta na heterogeneidade cultural, mesmo que se apoiando em princípios agronômicos e ecológicos (ALTIERI, 2009). Nesse sentido, a presente reflexão pressupõe a Agroecologia também como um projeto epistemológico, cujos fundamentos se encontram na autonomia de distintos sistemas de conhecimento que se encontram na temporalidade do atual e hegemônico mundo-único da modernidade.

Mesmo considerando um sem números de epistemes constituintes dos viveres e dos saberes agroecológicos, aqui é elegido o materialismo histórico dialético como a mais apropriada metodologia para o escrutínio dos fenômenos a partir da ciência moderna. Não que este método seja um mero instrumental, mas definitivamente se estende a pressupostos

filosóficos direcionados por uma análise científica não dualista. Seu início se dá, portanto, na concreticidade que não se resume ao estado materialmente físico do mundo circundante, mas que abrange a dimensão ideal do objeto socialmente objetivado e individualmente subjetivado.

Na estrutura do mundo concreto, destaca-se o ideal como a dimensão que compreende o simbolismo cultural, os conceitos, a teorização e a predicação do mundo pelos sujeitos; este não se opõe à dimensão objetiva, pelo contrário, a complementa. A abordagem marxiana do ideal se difere dos pensamentos materialistas anteriores, justamente por ser concebida como uma metodologia monista, ou seja, o ideal não é uma estrutura a parte do corpo material, mas é constituinte do mesmo. Assim, a idealização é o processo histórico de subjetivação do mundo pelos sujeitos; é a subjetivação da forma socialmente concretizada que impõe aos sujeitos a predicação do mundo assim como é apresentada. (ILYENKOV, 2008)

A concepção do ideal que supera o idealismo pré-marxiano e o aloca na abordagem materialista histórica dialética, tem origem na teoria histórico-cultural da atividade inaugurada pela teoria do desenvolvimento de Lev Vigostky (VIGOSTKY, 2007). Mesmo que elaborada a novos patamares por intelectuais da psicologia soviética, é com Evald Ilyenkov (LEVANT e OITTINEN, 2014) que se há um fundamental desenvolvimento teórico sobre o materialismo marxiano a partir de pressupostos de Spinoza que supera a suposta dicotomia estrutural entre o ideal e a objetividade, considerando ambas como manifestações da substância.

Sobre a lógica spinozista – opondo-se a lógica cartesiana – o materialismo é abordado de forma a considerar o pensamento e a extensão, ou a ação tomada após a contemplação, como sendo a própria atividade do corpo humano; e não como duas estruturas capazes de existirem isoladamente. Ao agir, o corpo humano se relaciona de forma instrumental com o mundo circundante e, ao manipulá-lo, o constrói e o destrói, o indaga e o compreende, justamente a partir de uma operação que envolve todos os membros, todos os órgãos e todas suas funções corpóreas, incluindo o próprio cérebro. Para a interpretação spinozista e dialética de Ilyenkov, o pensamento não é um produto, e sim a ação mesma, uma vez que todo o corpo pensa na interação, na manipulação e na alteração do mundo e de si mesmo.

Ao expor o conceito de *corpo pensante* desenvolvido por Spinoza e incrementar a abordagem materialista marxiana com o rompimento da falsa dicotomia entre as dimensões objetiva e ideal, Ilyenkov auxilia metodologicamente a superação da dualidade cartesiana a partir de uma epistemologia advinda da modernidade. Assim, e somente assim, é possível promover o encontro entre o materialismo histórico dialético com as epistemologias originadas pelas ontologias-outras, ou ontologias relacionais (ESCOBAR, 2014), que igualmente não concebem a existência humana como uma vida separada do mundo natural e, portanto, a razão

como estrutura separada da dimensão biológica; pressupostos estes fundamentais para os discursos agroecológicos.

Já precisamente no contexto da Agroecologia e, sobretudo, no quadro teórico e prático da Educação em Agroecologia, ressalta-se a importância do desenvolvimento de pedagogias que possibilitem a abordagem monista e não dualista do ideal e da objetividade, considerando as abstrações da mesma substância e não mais estruturas dicotômicas. Demais, partindo dos pressupostos de Gliessman (2018), a Agroecologia alcançou patamares sociais, políticos e ecológicos que devem ser levados em consideração para sua utilização como tema de projetos e processos educativos, assim abordando práticas e marcos interpretativos como unicidade.

Para Gliessman (2018) a Agroecologia é uma ciência, um conjunto de práticas e um movimento que necessariamente é orientada pela ação, uma vez que a mesma confronta os imperativos e as relações de poder do atual e hegemônico sistema agroalimentar que se sustenta na substituição das relações ecológicas por insumos químicos, bem como na produção latifundiária. Consequentemente, o pensamento agroecológico é fundamentado nas relações ecológicas dos agroecossistemas que, contemporaneamente, inclui o ser humano como integrante destas mesmas relações, e não mais como um ser dominante.

Assim, pode-se considerar a Educação em Agroecologia como fundamentalmente um projeto educativo que considera os espaços escolares como espaços de unicidade, mesmo que se elenque cada educanda e educando, cada educadora e educador, bem como cada trabalhadora e trabalhador como sujeitos únicos. Portanto, a escola deve ser involucrada pelo pensamento agroecológico, cujo processo educativo não pode ser restringido às salas de aula, mas deve ser estendido à todos os seus espaços constitutivos incluindo seus pátios, seus espaços verdes, suas cozinhas e refeitórios, além de ser ampliado idealmente à sua direção, à sua secretaria executiva e, sobretudo, aos pais, mães e responsáveis pelas crianças.

Nesse sentido, a Educação em Agroecologia deve proporcionar criticidade à estrutura agroalimentar hegemônica, bem como impulsionar novos instrumentais aos departamentos e secretarias responsáveis pela organização da estrutura educativa local. Além disso, é necessário se fundamentar em pedagogias que protagonizem sistemas de conhecimento localizados e que promovam a dialogicidade entre seus participantes à luz de pressupostos freirianos, pelo qual, os elementos teóricos germinam da prática (FREIRE, 2021).

### **Descrição e reflexão sobre a experiência**

Em janeiro de 2022, foi iniciado o processo de adequação da Escola Municipal de Educação Básica (EMEB) Leonor Mendes de Barros, localizada no município de Restinga no

interior do Estado de São Paulo, aos pressupostos da Educação do Campo. Esta decisão foi tomada após debates institucionais cuja intenção não fora hegemônica, mas fruto da perspectiva política, educacional e agrária da direção desta mesma escola. O primeiro intento foi inserir a Educação em Agroecologia em sua grade curricular e, deste modo, o presente autor fora contratado como professor desta disciplina no primeiro semestre de 2022.

O trabalho se iniciou com a formação das educadoras e educadores de todo o Ensino Básico do município de Restinga sobre o tema da Agroecologia. Em duas oportunidades, foi possível dialogar com mais de 50 profissionais responsáveis pela alfabetização de aproximadamente 400 crianças. Nesses encontros, foi oferecido um debate a partir da crise ecológica vivenciada por todos na região e, como aproximação da realidade concreta, a fatídica nuvem de poeira que assolou o nordeste paulista no inverno de 2021 foi o estímulo para a criticidade sobre a atual estrutura agrária.

Houve casos nítidos de resistência por parte de educadoras e educadores para o desenvolvimento da crítica sobre a estrutura agrária, seus impactos ecológicos e, principalmente, sobre a proletarização do trabalho rural. Demais, foi percebido que, para o senso comum, a Agroecologia ainda ressoa como sendo somente um conjunto de práticas da agricultura orgânica, cuja efetividade será alcançada com a apropriação de técnicas agronômicas.

É de supra importância citar que a EMEB Leonor Mendes de Barros é a única escola deste município situada na zona rural, mais precisamente em uma área pública da Fazenda Boa Sorte. Todas as outras escolas do município estão localizadas na cidade de Restinga, cuja população se aproxima de 7.600 pessoas. A referida fazenda também é sede do Assentamento 17 de Abril que, por sua vez, é composto por diversas associações coordenadas por alguns movimentos sociais, inclusive com a presença de representantes do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Ressalta-se que há profundas contradições neste assentamento, onde boa parte das agricultoras e dos agricultores ainda se utilizam de agrotóxicos e, até mesmo, possuem plantações de espécies transgênicas.

Neste contexto, mesmo sendo totalmente administrada pelo Departamento de Educação do município, a Escola Leonor é vista com certa ressalva por parte da população e de educadoras e educadores de Restinga, devido sua localização e aproximação ao Assentamento 17 de Abril. Destaca-se ainda, que a referida experiência ocorreu no último ano de um governo federal de extrema-direita e logo após o auge da pandemia de coronavírus. Assim, os desafios foram percebidos desde a política educacional, na formação das educadoras e dos educadores e na condução das atividades com as crianças.

A disciplina de Agroecologia foi desenvolvida no primeiro semestre de 2022 com aproximadamente 100 crianças de sete turmas distintas, sendo duas classes do Ensino Infantil e cinco classes do primeiro ao quinto ano do Ensino Fundamental. Os encontros foram realizados semanalmente com cada turma. Já os temas das aulas foram desenvolvidos para que todas as crianças pudessem tomar contato com os princípios agroecológicos, ao mesmo tempo que tivessem espaço para se expressarem. Dessa forma, os primeiros contatos se caracterizaram com um conteúdo muito mais próximo à educação ambiental, do que necessariamente, do contexto alimentar.

Introdutoriamente, as primeiras aulas se apoiaram na apresentação de frutos e sementes do Cerrado e da Mata Atlântica, cujas atividades foram fundamentais para se apreender o ideal e a objetividade das crianças inseridas no processo pedagógico. Ao observar, tocar, chacoalhar e cheirar frutos como o araticum, o ingá e o tamboril, entre tantos outros, as crianças puderam contar histórias sobre seus cotidianos, fatos estes que mostraram boa parte das crianças como conhecedoras de espécies vegetais e animais, bem como sujeitos inseridos na cultura agrícola por habitarem a zona rural de Restinga.

É nítido, portanto, que a cultura na qual a criança está inserida lhe entrega também o instrumental de relacionamento com a mesma realidade concreta. O processo de sua objetivação no mundo é também o processo de sua idealização, ou seja, a realidade com a qual a criança se relaciona cotidianamente é sua primordial fonte de conhecimento. Seguindo os pressupostos freirianos, a palavra – elemento do ideal – que nomeia o mundo no qual a criança se desenvolve, é elemento de poder. Sendo assim, aquelas crianças que já detinham certo conhecimento ecológico devido a sua vivência na zona rural, se sentiam valorizadas por uma pedagogia que as instrumentalizaram para versarem sobre as suas realidades.

Justamente por perceber as contradições entre uma pedagogia normativa e uma pedagogia emancipadora, as aulas subsequentes foram desenvolvidas numa perspectiva lúdica com o apoio de painéis manipuláveis pelas crianças, com brincadeiras coletivamente organizadas e com extensa utilização dos espaços externos da escola. Como resultado, um extenso material didático fora desenvolvido a partir da estrutura concreta da escola, mas que entregou às crianças a possibilidade de perceberem outros mundos objetivados, mas ocultos pelo único-mundo da modernidade. Em outras palavras, o ideal desenvolvido se iniciou na ruralidade da região com a utilização de frutos, sementes, árvores, entre outros elementos, cujos nomes trazem consigo fonéticas e sons diferentes e divertidos para as crianças.

Após uma série de aulas sobre a ruralidade local e ciclos naturais fundamentais, foi possível abordar o contexto alimentar a partir dos processos ecológicos e superar sua iniciação

desde a concreticidade dos alimentos industrializados. Deste modo, a alimentação fora abordada na perspectiva agroecológica em atividades lúdicas que combinavam a extensão de vocabulário sobre alimentos, a origem agrícola dos mesmos, bem como a montagem de um prato ideal na alimentação infantil. Neste contexto, até mesmo certos conhecimentos nutricionais foram abordados com as crianças como a divisão dos alimentos nas categorias dos cereais, das leguminosas e das vitaminas e minerais.

Durante quatro meses de aulas, houve o intento de se implantar um sistema agroflorestal em uma área anexa a escola de mais de três hectares que ainda se encontra disponível e ociosa. Foi elaborado um projeto que objetivava transformar este espaço numa área de produção de alimentos agroecológicos para abastecer a Escola Leonor, ao mesmo tempo que serviria de espaço de formação para agricultoras e agricultores, bem como para os pais e os responsáveis pelas crianças. Entretanto, devido a falta de apoio do Departamento de Educação do município de Restinga e certa inadaptabilidade institucional, esta intenção e necessidade, que se originaram dos processos pedagógicos, não foram atendidas, conseqüentemente, barrando, também, a ampliação da Agroecologia enquanto um tema transdisciplinar e multietário da grade curricular da Escola Leonor.

A experiência relatada foi encerrada ainda no primeiro semestre de 2022 na EMEB Leonor Mendes de Barros, devido as demandas de pesquisa do presente autor e professor contratado. A mesma completou quatro meses de frutíferas experiências pedagógicas e, mesmo com intensa procura por novos profissionais para assumir as aulas, a direção não obteve sucesso. Algumas educadoras ainda lecionam Agroecologia enquanto atividade complementar, porém, não como disciplina inserida na grade curricular e semanalmente desenvolvida com o corpo docente e discente da referida escola.

### **Diálogo com os princípios e diretrizes da Educação em Agroecologia**

Além dos princípios agrônômicos e ecológicos, a Agroecologia possui também princípios educativos conceituados por AGUIAR et al. (2013), pelos quais as experiências de Educação em Agroecologia podem ser fundamentadas. Os princípios da vida, da diversidade, da complexidade e da transformação são considerados pelos próprios autores como orientações e valores capazes de conduzir o processo educativo em direção ao devir da Agroecologia: uma nova estrutura agroalimentar e hegemônica.

Sendo assim, estes princípios podem ser considerados fundamentos epistemológicos para a Educação em Agroecologia. Assim é, pois, corroboram com os princípios ecológicos e agrônômicos da própria Agroecologia que também defendem a intensificação das relações de

vida com a diversidade de cultivos, que por sua vez compõem agroecossistemas complexos capazes de transformar paisagens, territórios e, como almeja seu próprio devir, transformar a estrutura agroalimentar.

A experiência da Escola Leonor evidenciou que é possível conduzir processos pedagógicos que evidenciam mundos ocultados e subjugados pelo único-mundo da modernidade, sobretudo pelas imposições ontológicas e epistemológicas dos Impérios Alimentares (PLOEG, 2008). O princípio de vida foi corroborado pelo protagonismo da ruralidade frente a ética hegemônica da urbanidade, representado pela releitura objetiva e ideal dos biomas locais, reiterando a perspectiva freiriana do poder das palavras. Mais do que predicções, as palavras trazem consigo historicidades profundas, nas quais projetos de vida são evidenciados e representados, conseqüentemente, reforçando a diversidade ontológica e epistemológica da Agroecologia.

É nesse sentido que, desde seu início, esta experiência teve a complexidade como fundamento pedagógico, uma vez que fora necessário apresentar o estado da arte do projeto agroecológico ainda que valorando as experiências individuais de cada criança. Como exemplo concreto, é válido citar o caso de um garoto autista de seis anos de idade que pôde participar de muitas atividades justamente devido a complexidade pedagógica. A utilização da ludicidade foi fundamental para a participação desta criança na descoberta de um novo mundo. Para este educando, o tato e o olfato foram seus canais mais utilizados para a interação com a sala.

Entretanto, a transformação como fundamento para a Educação em Agroecologia, ao menos na presente experiência, talvez tenha se realizado para algumas crianças de forma subjetiva, mas não se efetivou enquanto instituição. Mesmo que a experiência da Escola Leonor foi possibilitada por iniciativa de sua direção, é necessário um comprometimento profundo da política de educação que, neste caso, foi majoritariamente ausente no oferecimento de estrutura institucional para a continuidade da disciplina.

### **Considerações finais**

A experiência da EMEB Leonor Mendes de Barros evidenciou que a Educação em Agroecologia, necessariamente, deve ser desenvolvida sobre fundamentos monistas e não dualistas, com o intuito de evitar processos pedagógicos que ainda reproduzem entendimentos dicotômicos entre humanidade e mundo natural. A ruralidade, como neste caso, ou as ontologia-outras foram protagonizadas como origem de leitura de mundo para além da crítica, pois, a Agroecologia demanda um porvir temporalizado nos saberes e viveres localizados que se encontram no espaço da transmodernidade.

## Agradecimentos

Meus sinceros agradecimentos à direção, ao corpo docente e às crianças da EMEB Leonor Mendes de Barros pela experiência desenvolvida. O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

## Referências

- AGUIAR, Maria Virgínia; et al. Princípios e Diretrizes da Educação em Agroecologia. **Cadernos de Agroecologia**, v. 11, n. 1, 2016. Trabalho apresentado no I Seminário Nacional de Educação em Agroecologia, 2013. [Recife, PE].
- ALTIERI, Miguel. **Agroecologia: a dinâmica produtiva da agricultura sustentável**. 5 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. 120p.
- ESCOBAR, Arturo. **Sentipensar con la tierra: nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia**. Medellín: Ediciones UNAULA, 2014. 184 p.
- FREIRE, Paulo. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da prática**. Tradução Lólio Lourenço de Oliveira. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021. 271 p.
- GLIESSMAN, Steve. Defining agroecology. **Agroecology and Sustainable Food Systems**, v. 42, n. 6, p. 599-600, 2018.
- ILYENKOV, Evald Vasilyevich. **Dialectical Logic: Essays on its history and theory**. Tradução H. Campbell Creighton. Delhi: Aakar Books, 2008.
- LEVANT, Alex; OITTINEN, Vesa. **Dialectics of the ideal: Evald Ilyenkov and creative Soviet Marxism**. Chicago: Haymarket Books, 2014.
- PLOEG, Jan Douwe van der. **Camponeses e impérios alimentares: lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização**. Tradução Rita Pereira. 1 ed. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008. 372 p.
- VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos pedagógicos superiores**. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007. 182 p.
- WEZEL, Alexander et al. Agroecology as a science, a movement and a practice. A review. **Agronomy for sustainable development**, v. 29, p. 503-515, 2009.