

FABRÍCIO VASSALLI ZANELLI

**EDUCAÇÃO DO CAMPO E TERRITORIALIZAÇÃO DE SABERES:
CONTRIBUIÇÕES DOS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

VIÇOSA
MINAS GERAIS – BRASIL
2015

Ficha catalográfica preparada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Câmpus Viçosa

T

Z28e
2015

Zanelli, Fabrício Vassalli, 1985-

Educação do Campo e territorialização de saberes :
contribuições dos intercâmbios agroecológicos / Fabrício
Vassalli Zanelli. – Viçosa, MG, 2015.

xiii, 146f. : il. (algumas color.) ; 29 cm.

Orientador: Lourdes Helena da Silva.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa.

Referências bibliográficas: f.139-146.

1. Educação do Campo. 2. Ecologia agrícola.
3. Intercâmbios agroecológicos. I. Universidade Federal de
Viçosa. Departamento de Educação. Programa de Pós-graduação
em Educação. II. Título.

CDD 22. ed. 370.91734

FABRÍCIO VASSALLI ZANELLI


**EDUCAÇÃO DO CAMPO E TERRITORIALIZAÇÃO DE SABERES:
CONTRIBUIÇÕES DOS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Viçosa, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação, para obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 25 de Março de 2015.



Maria Izabel Botelho Vieira



Irene Maria Cardoso



Leonardo de Oliveira Carneiro



Lourdes Helena da Silva
(Orientadora)

Dedico este trabalho a Cosme Damião e Amélia de Jesus, lutadores da Agroecologia e da Educação do Campo.

A sinergia entre cultura e ciência em processos locais de inovação agroecológica dinamiza a produção de conhecimentos necessários para que as agriculturas evoluam fundamentadas na otimização das potencialidades ecológicas locais e na convivência com suas limitações. Por intermédio de procedimentos metodológicos que colocam a sabedoria popular e o saber acadêmico em uma relação de complementaridade, a Agroecologia permite que as famílias e comunidades rurais se apropriem de conhecimentos que dificilmente teriam condições de construir sem o aporte do método científico. Dessa forma, elas aumentam os seus horizontes de possibilidades para gerirem autonomamente os recursos que têm à disposição para aprimorar seus meios de vida, entre eles a criatividade coletiva (PETERSEN, 2007. p. 9).

AGRADECIMENTOS

É hora de pedir licença para sair, como fazem os sábios antigos. Nessa hora, muitos são os que devo agradecer, pois este trabalho jamais seria realizado sozinho. Agradeço a todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFV, e à Eliane, secretária tão eficiente. Agradeço à professora Lourdes Helena, pela competência, rigor e qualidade da orientação. Agradeço também ao professor Willer Barbosa pelos comentários na defesa de projeto, e à professora Irene Cardoso pela contribuição na defesa do projeto, no seminário de dissertação e em seu acompanhamento constante à realização dos Intercâmbios, e por aceitar o convite para participar da banca da defesa da dissertação, motivo pelo qual também agradeço aos professores Maria Izabel Vieira e Leonardo Carneiro.

Agradeço à FAPEMIG pelas bolsas de estudo, ao Ministério do Desenvolvimento Agrário e ao CNPq pelos projetos de pesquisa em Interface com extensão, e ao Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata, por me permitir acompanhar os Intercâmbios Agroecológicos por diversas vezes. Dentre eles os projetos ECOAR e Comboio do Sudeste (edital 81/2013, CNPq, MDA). Agradeço a Élidea, Marilane, Natália, Tatiana, Júlio e Pedro, colegas do grupo de Estudos em Educação do Campo, Alternâncias Educativas, Reforma Agrária e Agroecologia (ECARA) pelo amadurecimento teórico e pelos aprendizados compartilhados. Agradeço a Angélica pela ajuda fundamental com a formatação deste trabalho e ao amigo Martin pela elaboração do mapa. Acima de tudo, agradeço aos agricultores e suas organizações, pela luta cotidiana por um outro mundo possível.

Agradeço aos membros da Articulação Mineira de Agroecologia (AMA) e Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), redes de movimentos que tanto me ensinam e motivam com suas maneiras de resistir, incidir e produzir o Brasil agroecológico que queremos.

Eu não chegaria até aqui se não fosse por minha família. Agradeço a minha mãe Wilma, e meu pai João por todo amor, confiança e paciência. E também a Tatiana e Bruno, meus queridos irmãos. Agradeço a Vó Iracema, que fez “a passagem” no primeiro ano deste mestrado, e me deixou tantas alegrias e poesias.

Agradeço à vida, por ter me dado tanto. Especialmente por uma linda noite de meteoros, que o amor tomou forma humana e nome de Priscila e pousou suavemente ao meu lado! Esta mulher encantadora foi quem compartilhou as alegrias e tanto me apoiou nos momentos aflitos desta pesquisa. Te amo, somos tudo!

Por fim, tomo emprestada a última frase do livro *Pedagogia do Oprimido*, de Paulo Freire: “Se nada ficar destas páginas, algo, pelo menos, esperamos que permaneça: nossa confiança no povo. Nossa fé nos homens e na criação de um mundo em que seja menos difícil amar”.

SUMÁRIO

LISTA DE FIGURAS	viii
LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS	ix
RESUMO	XI
ABSTRACT	xii
1 INTRODUÇÃO	1
1.1 AS ORGANIZAÇÕES SOCIAIS NA ZONA DA MATA MINEIRA	7
1.2 METODOLOGIA	12
1.3 ESTRUTURA DA DISSERTAÇÃO	17
2 AS TRANSFORMAÇÕES NO CAMPO BRASILEIRO E A CONSOLIDAÇÃO DA AGROECOLOGIA NO BRASIL	19
2.1 FORMAÇÃO E CARACTERÍSTICAS DO CAMPESINATO BRASILEIRO	19
2.2 A LUTA PELA TERRA E AS FORMAS DE ORGANIZAÇÃO NO CAMPO BRASILEIRO.....	26
2.3 A REVOLUÇÃO VERDE E SEUS IMPACTOS NO BRASIL	30
2.4 TRAJETÓRIA, CONCEITOS E PRINCÍPIOS DA AGROECOLOGIA	34
2.4.1 <i>Agroecologia enquanto Movimento</i>	35
2.4.2 <i>Agroecologia enquanto ciência</i>	38
3 EDUCAÇÃO DO CAMPO, EDUCAÇÃO POPULAR E OS TERRITÓRIOS EDUCATIVOS.	42
3.1 A TRAJETÓRIA DA EDUCAÇÃO POPULAR NO BRASIL	42
3.2 DA LUTA PELA TERRA À LUTA PELA EDUCAÇÃO DO CAMPO	48
3.3 A EDUCAÇÃO PARA ALÉM DA ESCOLA	55
3.4 DO TERRITÓRIO AOS TERRITÓRIOS EDUCATIVOS.	58
3.4.1 <i>O Conceito de Território na Geografia</i>	58
3.4.2 <i>Do Território à Territorialidade</i>	63
3.4.3 <i>Os Territórios Educativos</i>	65
4 O MOVIMENTO AGROECOLÓGICO DE CAMPESINO A CAMPESINO NA AMÉRICA LATINA	67
4.1 INTRODUÇÃO	67
4.2 OS ANTECEDENTES HISTÓRICOS E SOCIAIS DO MOVIMENTO “CAMPESINO A CAMPESINO”.....	67
4.3 O SURGIMENTO DO CAC NA AMÉRICA LATINA	69
4.3.1 <i>Guatemala: As raízes Mayas e a agricultura centrada nas pessoas</i>	70
4.3.2 <i>México: O Grupo Vicente Guerrero</i>	72

4.3.3	<i>Nicarágua: Avanços no Campesino a Campesino</i>	73
4.3.4	<i>Cuba: Da resposta à crise ao crescimento sem precedentes</i>	78
4.4	OS ATORES DO MOVIMENTO CAMPESINO A CAMPESINO	79
4.5	PRINCÍPIOS DO MOVIMENTO CAMPESINO A CAMPESINO	81
4.6	ATIVIDADES DO MOVIMENTO CAMPESINO A CAMPESINO	83
4.7	IMPACTOS DO MOVIMENTO CAMPESINO A CAMPESINO NA AMÉRICA LATINA	86
5	A CONSTRUÇÃO DA AGROECOLOGIA E OS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS NA ZONA DA MATA MINEIRA	91
5.1	A FORMAÇÃO SÓCIO ESPACIAL DA ZONA DA MATA DE MINAS GERAIS.....	91
5.2	ENTRE LATIFÚNDIOS E A PROPRIEDADE CAMPONESA: A QUESTÃO AGRÁRIA NA REGIÃO	93
5.3	A TRAJETÓRIA DAS ORGANIZAÇÕES DOS AGRICULTORES: DA LUTA PELOS DIREITOS À LUTA PELA AGROECOLOGIA	94
5.4	CONQUISTAS E DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DA AGROECOLOGIA NA ZONA DA MATA	97
5.5	A REALIZAÇÃO DOS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS.....	102
5.5.1	<i>Mobilização: Atividade Precedente</i>	104
5.5.2	<i>Mística de Abertura</i>	104
5.5.3	<i>Apresentação dos Participantes e das Organizações</i>	105
5.5.4	<i>História da Família Anfitriã</i>	105
5.5.5	<i>Caminhada pela Propriedade</i>	107
5.5.6	<i>Partilha dos Conhecimentos</i>	108
5.5.7	<i>Troca de Sementes e Mudas</i>	110
5.5.8	<i>Mística de Encerramento e alimentação</i>	112
5.6	OUTROS PROCEDIMENTOS DOS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS	113
5.6.1	<i>Oficinas</i>	113
5.6.2	<i>Intercâmbios Ampliados</i>	114
5.6.3	<i>Intercâmbios Intermunicipais</i>	115
5.6.4	<i>Mutirões</i>	116
6	OS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS NA PERSPECTIVA DE SEUS PARTICIPANTES	118
6.1	AS FRAGILIDADES DOS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS	118
6.1.1	<i>Limitada Implementação das práticas</i>	118
6.1.2	<i>Falta de Sequenciamento dos temas</i>	119
6.1.3	<i>“Quando o movimento não abraça a proposta, o Intercâmbio não avança”</i>	121
6.1.4	<i>Falta de um processo de monitoramento e sistematização.</i>	122
6.2	COMPREENDENDO A INTERRUPÇÃO DA EXPERIÊNCIA EM ESPERA FELIZ	123
6.2.1	<i>Críticas à metodologia</i>	123
6.2.2	<i>Sobrecarga de atividades no SINTRAF</i>	124
6.3	AS POTENCIALIDADES DOS INTERCÂMBIOS	125

6.3.1	<i>Valorização do presente</i>	125
6.3.2	<i>Motivação</i>	126
6.3.3	<i>Constituição de uma Rede de Conhecimentos</i>	127
6.3.4	<i>Conscientização</i>	129
6.3.5	<i>Fortalecimento da Agroecologia enquanto Movimento</i>	130
6.3.6	<i>Práticas Agroecológicas</i>	131
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	134
8	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	140

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1 - Coreografia da Condição Camponesa</i>	20
<i>Figura 2 - Diversidade dos significados da Agroecologia.</i>	35
<i>Figura 3 - Crescimento do número de Facilitadores em Cuba, de 1998 a 2009</i>	80
<i>Figura 4 - Crescimento do número de Coordenadores em Cuba, de 1998 a 2009</i>	81
<i>Figura 5 - Crescimento do número de Promotores em Cuba, de 1998 a 2009</i>	81
<i>Figura 6 - Famílias envolvidas no MACAC entre os anos de 1998 e 2009</i>	87
<i>Figura 7 - Contribuição do percentual da agricultura camponesa para a produção nacional total em diversos produtos, entre os anos de 1989 a 2009</i>	88
<i>Figura 8 - Uso de agrotóxicos (em comparação com 1988) na produção de alguns alimentos, e no rendimento da Cana entre os anos de 1994 e 2007</i>	88
<i>Figura 9 - Localização da Mesorregião da Zona da Mata de MG.</i>	92
<i>Figura 10- Municípios de Abrangência dos Intercâmbios Agroecológicos</i>	103
<i>Figura 11 - Etapas de realização dos Intercâmbios Agroecológicos</i>	113

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABA-Agroecologia - Articulação Brasileira de Agroecologia
ABRASCO – Associação Brasileira de Saúde Coletiva
ANA – Articulação Nacional de Agroecologia
ANAP – Asociacion Nacional de Agricultores Pequeños (Cuba)
AMB – Articulação de Mulheres do Brasil
ATER – Assistência Técnica e Extensão Rural
BIRD – Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento
CAC – Campesino a Campesino
CEB – Comunidade Eclesial de Base
CNPq – Conselho Nacional de Pesquisa e Desenvolvimento
CONTAG – Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura
CTA-ZM – Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata Mineira
CUT – Central Única dos Trabalhadores
EFA – Escola Família Agrícola
EMBRAPA – Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária
ENA – Encontro Nacional de Agroecologia
FBES – Fórum Brasileiro de Economia Solidária
FBSSAN – Fórum Brasileiro de Soberania e Segurança Alimentar
FETRAF – Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar
FMI – Fundo Monetário Internacional
IBRA – Instituto Brasileiro de Reforma Agrária
MAB – Movimento dos Atingidos por Barragem
MASTER – Movimento dos Agricultores Sem Terra
MACAC – Movimento Agroecológico de Campesino a Campesino (Cuba)
MCAC – Movimento Campesino a Campesino (México e Nicarágua)
MCP – Movimento de Cultura Popular
MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário
MDS – Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome
MEB – Movimento de Educação de Base
MEC – Ministério da Educação
MMC – Movimento das Mulheres Camponesas

MMM – Marcha Mundial de Mulheres
MPA – Movimento dos Pequenos Agricultores
MST – Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
OBEDUC – Observatório da Educação do Campo
ONG – Organização Não-Governamental
ONU – Organização das Nações Unidas
PAA – Programa de Aquisição de Alimentos
PCAC – Programa Campesino a Campesino
PLANAPO – Plano Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica
PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar
PNAPO – Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica
PNCF – Programa Nacional de Crédito Fundiário
PNHR – Programa Nacional de Habitação Rural
PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo
PRONAF – Programa de Fortalecimento da Agricultura Familiar
PTA - Projeto Tecnologias Alternativas
RADV – Rede Alerta Contra o Deserto Verde
RBJA – Rede Brasileira de Justiça Ambiental
SAF – Sistema Agroflorestal
SINTRAF – Sindicato dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar
UFV – Universidade Federal de Viçosa
ULTAB – União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil
UNAG – Unión Nacional de Agricultores e Ganaderos (Nicarágua)
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura

RESUMO

ZANELLI, Fabrício Vassalli. M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, março de 2015. **Educação do Campo e Territorialização de Saberes: Contribuições dos Intercâmbios Agroecológicos**. Orientadora: Lourdes Helena da Silva.

Em consonância com o paradigma da ciência da modernidade, o ideário da Revolução Verde espalhou pelo mundo um novo projeto de desenvolvimento do campo, cujas consequências foram graves, tanto para a biodiversidade planetária, quanto para os agricultores familiares, que passaram a ser vistos enquanto sujeitos atrasados, desprovidos de conhecimentos. Resistindo às consequências da Revolução Verde, diversas organizações de agricultores em todo o mundo passaram a produzir outro paradigma de desenvolvimento e de relação com a natureza. Entre as ações criadas está a metodologia Campesino a Campesino na América Latina, e os Intercâmbios Agroecológicos na Zona da Mata mineira. Ao longo desta dissertação, procuraremos analisar os Intercâmbios Agroecológicos em sua perspectiva metodológica, para compreender suas contribuições ao processo de territorialização de saberes agroecológicos na Zona da Mata mineira. Para tanto, realizamos revisões de literatura sobre os conceitos de Educação do Campo, Agroecologia, Territórios e Territórios Educativos. Realizamos também um processo de coleta de dados junto aos sujeitos participantes dos Intercâmbios Agroecológicos (agricultores e extensionistas) que envolveu entrevistas Semiestruturadas e Grupos Focais. Em seguida analisamos os dados coletados sob a influência do método da Análise de Conteúdos. A experiência educativa dos Intercâmbios Agroecológicos está em curso há mais de oito anos na região, e tem apontado avanços significativos no desenvolvimento de processos de diálogo, pesquisa e aprendizagem com os agricultores. Os relatos e as análises nos revelam que, apesar de existirem muitos desafios a serem superados, os Intercâmbios Agroecológicos têm desencadeado vigorosos processos formativos e fortalecido a ampliação da Agroecologia, num processo de formação coletiva que envolve agricultores e suas organizações sociais, Universidades e ONGs.

ABSTRACT

ZANELLI, Fabrício Vassalli. M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, March, 2015. **Field Education and Territorialization of Knowledges: Contributions of Agroecological Interchanges.** Advisor: Lourdes Helena da Silva.

In consonance with the paradigm of modern science, the ideal of Green Revolution spread around the world a new project of development field, whose consequences were serious, both for planetary biodiversity, and for the family farmers who came to be seen as subjects late, devoid of knowledge. Resisting the consequences of the Green Revolution, several farmers' organizations around the world started to produce another paradigm of development and relationship with nature. Among the actions created is the methodology Campesino a Campesino in Latin America, and the Agroecological Interchanges in the Zona da Mata mineira. Throughout this dissertation, we will try to analyze the Agroecological Interchanges in their methodological perspective, to understand their contributions to the territorialization process of agroecological knowledge in the Zona da Mata mineira. Thus, we performed literature reviews on the concepts of Field Education, Agroecology, Territories and Educational Territories. We also performed a data collection process with the subjects participating in the Agroecological Interchanges (farmers and extensionists) that involved semi-structured interviews and focus groups. Then we analyze the data collected under the influence of the method of Content Analysis. The educational experience of Agro-Ecological Interchanges has been ongoing for more than eight years in the region, and has pointed to significant advances in the development of dialogue processes, research and learning with family farmers. Reports and analyzes show us that, although there are many challenges to be overcome, the Agroecological Interchanges have triggered vigorous formative processes and strengthened the expansion of agroecology, in a process of collective training involving family farmers and their social organizations, universities and NGOs.

1 INTRODUÇÃO

Uma mudança de paradigmas na produção científica vem sendo anunciada há algumas décadas, por consequência de uma incapacidade da ciência da modernidade em responder às questões que ela se propôs a estudar. Esta ciência se edificou sob os parâmetros da objetividade, da quantificação, da fragmentação dos objetos de pesquisa, da formulação de leis e da criação da metáfora do mundo como uma máquina. A mudança deste paradigma científico ocasionou uma série de consequências para a humanidade, algumas extremamente positivas, como os inegáveis progressos no campo das descobertas científicas, do desenvolvimento de novos campos disciplinares, do desenvolvimento da informática, das redes de comunicação, entre outras. Entretanto, uma das consequências mais marcantes do paradigma da ciência moderna foi sua afirmação como sendo o único capaz de encontrar explicações científicas, testáveis, capazes de replicação, e, portanto, “verídicas”, ignorando os outros modos de produção do conhecimento, por não se pautarem por seus princípios epistemológicos e por suas regras metodológicas. (SANTOS, 1988).

A consequência do desenvolvimento da ciência moderna foi a produção do que Santos (1998) denomina de “razão indolente”, e que se estrutura em quatro formas: Razão impotente (aquela que não se exerce porque pensa que nada pode fazer contra uma necessidade concebida como exterior a ela própria); razão arrogante (que não sente necessidade de exercer-se porque se imagina incondicionalmente livre e, por conseguinte, livre da necessidade de demonstrar a sua própria liberdade;), razão metonímica (a parte tomada pelo todo; que se reivindica como a única forma de racionalidade e, por conseguinte, não se aplica a descobrir outros tipos de racionalidade); e razão proléptica (que não se aplica a pensar o futuro, porque julga que sabe tudo a respeito dele e o concebe como uma superação linear, automática e infinita do presente).

A consequência da razão indolente foi, através da monocultura do saber, tratar tudo aquilo que lhe é alternativo e que não se enquadra em suas epistemologias e metodologias como invisível, não credível, inexistente, ausente, desprezível. Exemplo desta concepção foi o modo como a ciência moderna se posicionou frente às transformações do espaço rural, em especial com a Revolução Verde – uma proposta unilinear de desenvolvimento do campo, que instalou em todo planeta modelos ditos “ideais” de cultivares e de modos de trabalhar a agricultura e a pecuária.

Este modelo, baseado na artificialização da natureza e de sua separação do componente humano, orientou uma tendência à aplicação de modos industriais de produção agrícola, através da pesquisa e incentivo aos monocultivos que, por sua vez, demandaram uso intensivo de insumos externos (fertilizantes, corretivos, agrotóxicos), mecanização e sementes melhoradas.

Tamanha foi a transformação na agricultura que processos produtivos com base em interações e ganhos recíprocos de energia foram substituídos por processos industrializados nos quais é necessário mais de uma caloria de combustível fóssil para produzir uma caloria de comida, (POLLAN, 2007). Este modelo impactou fortemente não apenas a biodiversidade planetária, mas principalmente as populações que viviam no campo e que possuíam modos de vida e de trabalhar a natureza completamente diferentes (SEVILLA-GÚZMAN, 2005; PEREIRA, 2012).

No escopo da Revolução Verde, estes povos – que tiveram denominações variadas pelas ciências humanas no Brasil – possuíam a prática do policultivo, do uso comum de terras, dos vínculos comunitários e de parentesco, além de uma relativa autonomia em relação ao mercado foram ignorados, tomados como residuais e dispensáveis à modernização da agricultura brasileira.

Ao longo do século XX, com a evolução histórica da concentração de terras na sociedade Brasileira e o desenvolvimento do modelo da Revolução Verde, estes povos foram progressivamente expulsos de suas terras, seja pelo uso da força física, pelo uso do aparato jurídico, seja pelo enfraquecimento dos laços sociais e comunitários, ou ainda devido ao endividamento oriundo dos próprios pacotes tecnológicos da Revolução Verde.

A parcela da população do campo que permaneceu foi submetida a um processo de dominação e convencimento do uso de novas tecnologias, através da extensão rural tradicional, que pretendia “estender” o conhecimento da “sede do saber” até à “sede da ausência do saber” (FREIRE, 1983). Estes agricultores passaram a ser alvo de convencimento desta nova forma de praticar agricultura, por parte dos cientistas e técnicos que alegavam ter encontrado a solução para o problema da fome mundial. Aproveitando-se deste ideário de modernização da agricultura, foram instaladas praticas extensionistas que se apresentavam enquanto práticas de dominação, de imposição de valores e de desvalorização dos saberes populares. Estas práticas em muito se aproximam do que Freire (1987) denomina Educação Bancária, na qual o educando é

visto como um ser desprovido de conhecimento, e o professor é responsável por depositar o conhecimento em sua mente.

Todavia este não foi um processo sem resistências, e desde o início esta visão unilinear de desenvolvimento da agricultura vem sendo questionada. Não apenas as organizações camponesas e os movimentos populares reconhecem as consequências negativas do paradigma da modernidade, como a própria ciência passa a contestar o desperdício de saberes e experiências (SANTOS, 2002). Há décadas nos deparamos com organizações e lutas populares em diferentes regiões do mundo que resistem constantemente a esta racionalidade, e produzem outras maneiras de estar no mundo, e que nos permitem chegar a três constatações:

Em primeiro lugar, a experiência social em todo o mundo é muito mais ampla e variada do que o que a tradição científica ou filosófica ocidental conhece e considera importante. Em segundo lugar, essa riqueza social está a ser desperdiçada. É desse desperdício que se nutrem as ideias que proclamam que não há alternativa, que a história chegou ao fim e outras semelhantes. Em terceiro lugar, para combater o desperdício da experiência, para tornar visíveis as iniciativas e os movimentos alternativos e para dar-lhes credibilidade, de pouco serve recorrer à ciência social tal como a conhecemos. No fim de contas, essa ciência é responsável por esconder ou desacreditar as alternativas. Para combater o desperdício da ciência social, não basta propor um outro tipo de ciência social. Mais do que isso, é preciso propor um modelo diferente de racionalidade (SANTOS, 2002. p.2).

Este modelo diferente de racionalidade se produz também através da sociologia das emergências, que nos convida a deixar de tomar as iniciativas alternativas como ausentes, e analisa-las como emergentes, capazes de substituir um futuro preestabelecido por um futuro de possibilidades plurais e concretas, “sobre as quais é possível atuar para maximizar a probabilidade de esperança em relação à probabilidade de frustração” (SANTOS, 2002. p.24).

É sobre este aspecto que pretendemos olhar para a especificidade brasileira, em que desde o processo de luta pelo fim da Ditadura Militar diversos movimentos no campo foram criados, enquanto outros saíam da clandestinidade, demandando modelos diferenciados de agricultura, de desenvolvimento e de educação. A dinâmica de mobilização social, as estratégias de luta e de resistência dos diversos movimentos e organizações do campo brasileiro mostraram impressionante capacidade de resistir à sua extinção, apregoada intensamente pela razão proléptica, conhecedora do futuro, que representava os agricultores como atrasados, desqualificados, incapazes.

Além da resistência, estes movimentos mostraram impressionante capacidade de produzir a re-existência, ou seja: ante a esta visão que lhes desqualifica, recriam sua existência e afirmam a identidade do campo enquanto espaço de vida, de trabalho e de produção de cultura, ao passo em que afirmam sua identidade de agricultores enquanto sujeitos coletivos, ativos politicamente, portadores de conhecimento, de cultura e capazes de agir no mundo. É justamente neste contexto, em que ocorrem disputas entre concepções do campo, que ganham importância na sociedade brasileira dois movimentos que orientam as questões desta pesquisa: a Agroecologia e a Educação do Campo.

A Agroecologia, inicialmente compreendida como enfoque científico de uma agricultura de base ecológica, a partir da década de 1970 passa a ser formulada como uma tríade composta por práticas, movimentos sociais e ciência (WEZEL et al, 2009). Enquanto prática, os movimentos sociais e a ciência se preocupam em construir alternativas às monoculturas dependentes de insumos externos como os agrotóxicos e fertilizantes. Estes insumos são intensamente utilizados nos cultivos agrícolas e provocam não apenas a contaminação de solos, de cursos d'água e das pessoas mas também uma crescente dependência econômica dos agricultores. Neste sentido, enquanto prática, a Agroecologia se propõe a desenvolver técnicas ambientalmente adequadas aos cultivos agrícolas.

Enquanto movimento social, a Agroecologia evidencia sua filiação histórica aos povos do campo e seus movimentos. Dos movimentos sociais brasileiros, atualmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), os movimentos sindicais (CONTAG e FETRAF), e muitos outros movimentos e organizações camponesas estão engajados na construção da Agroecologia como estratégia de fortalecimento da agricultura familiar. Estes movimentos se articulam na Articulação Nacional de Agroecologia (ANA).

O movimento social força a prática e a ciência a saírem dos campos experimentais, dos cultivos “in vitro”, para investigar como os agricultores e seus movimentos engajados na construção política de outro modo de praticar a agricultura e de produzir a vida no campo. Isto nos desperta atenção não apenas para uma preocupação ambiental, mas também para o reconhecimento dos conhecimentos historicamente acumulados e, sobretudo de seu engajamento político na construção de uma sociedade mais igualitária.

Enquanto enfoque científico, a Agroecologia investiga o produto das experiências construídas pelos movimentos sociais, de manejo dos agroecossistemas, da interação entre insetos e plantas, de incremento da biodiversidade, consórcios entre plantas, etc. Todavia, o viés científico da Agroecologia vem se expandindo e a Associação Brasileira de Agroecologia (ABA-Agroecologia), que atualmente congrega estas pesquisas, possui seis grupos de trabalho: Construção do Conhecimento Agroecológico, Gênero e Agroecologia, Campesinato e Soberania Alimentar, Agrotóxicos e Transgênicos, Juventude e Educação em Agroecologia.

Assim como a Agroecologia, no Brasil, a Educação do Campo também evidencia sua filiação histórica aos povos do campo e seus movimentos. A Educação do Campo, por sua vez, surge como iniciativa dos movimentos sociais e sindicais no enfrentamento dos problemas educacionais presentes no meio rural brasileiro. Assim como o modelo da Revolução Verde ganhava força no espaço agrário brasileiro, uma forte tendência ao par urbanização-industrialização se aplicava no Brasil e convertia os camponeses em empecilhos ao desenvolvimento. Uma das soluções encontradas foi introduzir na realidade rural uma educação orientada pelo modelo urbano-industrial, cujo conteúdo aliava-se ao imaginário das cidades e das fábricas e, distante da realidade dos educandos, provocava processos educacionais desinteressados e desconectados da vida dos sujeitos do campo (FERNANDES, 2006).

Assim como reagiram ao modelo de agricultura da Revolução Verde, os movimentos sociais do campo também reagiram a este modelo de educação, e se aliaram na construção de uma educação e uma escola diferenciada do campo, aproveitando-se da vigorosa trajetória e tradição da Educação Popular no Brasil (PALUDO, 2006). Trata-se de uma educação contextualizada e comprometida com um projeto de desenvolvimento do campo que combina luta pela educação com luta pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania, ao território. Os movimentos sociais do campo assumem a condução dos processos pedagógicos, e se mantêm constantemente ativos na pressão pela (re)formulação e implementação da política educacional brasileira. Assim como na Agroecologia, este protagonismo se traduz em um conjunto de práticas educativas, que são alimentadas pelas teorias educacionais e ao passo em que também aperfeiçoam estas teorias.

Embora tenham trilhados caminhos paralelos, nos últimos anos, devido à afinidade de seus princípios, a Educação do Campo e da Agroecologia tem se aproximado. Alguns espaços têm possibilitado maior aproximação entre estes campos,

dentre os quais destacamos o I Seminário Nacional de Educação e Agroecologia, realizado em 2013. Este foi o primeiro seminário promovido pela Associação Brasileira de Agroecologia (ABA-Agroecologia), que procurou iniciar um debate sobre os princípios e diretrizes da Educação em Agroecologia. O documento-síntese gerado ao fim do Seminário expressa as principais reflexões que vem sendo construídas e que se traduzem em quatro princípios integradores, sendo eles:

1 – O princípio da vida: segundo o qual é na natureza onde se reproduzem e realizam todas as formas de vida, que devem ser, portanto, respeitadas em todas as suas dimensões. Afinal “o acesso aos bens da natureza como terra, água, florestas, sementes, alimentos, trabalho e cultura garantem aprendizagens fundamentais, que possibilitam a sustentabilidade” (SNEA, 2013. p.7)

2 – O princípio da diversidade: que se contrapõe às visões homogeneizadoras, padronizadoras e excludentes na educação. A diversidade se direciona tanto aos agroecossistemas e bens naturais como às práticas sociais, saberes, culturas e formas de organização social que evidenciam a relação dos seres vivos com a natureza. É na diversidade que os processos educativos ocorrem com maior vigor;

3 – O princípio da complexidade: para o qual a apreensão de toda a diversidade exige um pensamento complexo, e desenvolver este pensamento significa “fugir da simplificação, da fragmentação, da compartimentação, da hiperespecialização, do dualismo, da certeza e do reducionismo, colocando em prática a religação dos saberes, numa perspectiva transdisciplinar” (SNEA, 2013. p. 9). Para pôr em prática esta perspectiva, é preciso primar pelo pluralismo metodológico e epistemológico.

4 – O princípio da transformação: para o qual a educação e Agroecologia devem se assumir como libertadoras e comprometidas com a transformação social, cujos profissionais coloquem seus conhecimentos a serviço das classes populares e da conservação da natureza. Neste princípio assume a formação alicerçada na realidade, tomando a vivência das comunidades como conteúdo problematizador para os processos de ensino aprendizagem. (SNEA, 2013).

Ao dar centralidade às conquistas e aos dilemas vividos pelos povos do campo brasileiro; ao reconhecer esses sujeitos como portadores de conhecimento e como agentes da transformação da realidade social, e ao buscar bases epistemológicas para a realização de pesquisas “com” e não “para” os agricultores. Os movimentos da Educação do Campo e da Agroecologia indicam existência de pontos de convergência

fecundos, que precisam ser melhores explorados no âmbito das pesquisas acadêmicas. Exatamente nesta perspectiva é que esta pesquisa se situa.

1.1 As organizações sociais na Zona da Mata mineira.

Na Zona da Mata de Minas Gerais nos deparamos com situações semelhantes ao restante do país, no tocante ao avanço do modelo da Revolução Verde e da Educação Rural e aos processos de resistências e protagonismo das organizações sociais do campo.

Em consequência do processo de redemocratização brasileira, em todo o país cresciam os movimentos e as organizações sociais que visavam o direito dos trabalhadores. A Teologia da Libertação desempenhou um importante papel na região, principalmente através das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs). Tratava-se da leitura bíblica que estimulava ação e a justiça social, ao contrário das leituras anteriores, que apenas buscavam oração e contemplação. (HOLT-GIMENEZ, 2008).

O trabalho das CEBs foi um dos grandes responsáveis pela criação dos sindicatos de trabalhadores rurais na região, que posteriormente participaram da fundação do Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata (CTA-ZM), como aponta o estudo de Commenford (2009). A articulação entre o movimento sindical, ONG e a UFV, gestava neste momento, os primeiros passos do que denominamos movimento da Agroecologia na Zona da Mata (MIRANDA et al, 2012). Desde então, esse movimento desenvolveu uma série de ações, entre as quais é possível destacar: a criação de Associações de Agricultores, Cooperativas de Crédito e de Produção, Associação Regional de Trabalhadores Rurais, estratégias para a Comercialização conjunta, Compra Coletiva de Terras, e o desenvolvimento de Sistemas Agroflorestais (COMMENFORD, 2009).

Constatamos, no entanto, que o estudo de Commenford (2009) não trata da luta destes agricultores por uma educação contextualizada. Acreditamos ser importante mencionar esta luta, pois as primeiras experiências das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) na região foram criadas na década de 1980 por estes mesmos sujeitos.

Além das EFAs, outras experiências educativas vêm se desenvolvendo na região, tais como os Cursinhos Populares, Escolas Sindicais de formação de jovens agricultores, como analisa Ferrari (2011). Estas experiências somam-se aos anseios do movimento da Agroecologia da Zona da Mata de Minas Gerais, no sentido de construir alternativas à realidade agrária regional; formar jovens com capacidade crítica e

reflexiva, conscientes e atuantes em nível local e regional; e formar técnicos agrícolas capazes de suprir as demandas para a promoção e o fortalecimento da Agroecologia na Zona da Mata.

Mesmo diante da grande contribuição desta proposta educacional, na formação de consciências críticas e na produção da territorialidade camponesa (ZANELLI, 2009), a Educação do Campo na Zona da Mata de Minas Gerais não se dá apenas no âmbito das EFAs. Outras estratégias e de práticas educativas encontram-se inseridas no contexto da Educação do Campo na região. O projeto de pesquisa (Agro)ecologia de Saberes (MDA/CNPq), assim como o Programa de Estudos Práticas de Educação de Jovens e Adultos, Letramento e Alternâncias Educativas (OBEDUC/CAPES/INEP), que contribuíram para uma melhor compreensão sobre uma diversidade de experiências de Educação do Campo na região.

São experiências que não buscam reproduzir os modelos do paradigma da ciência moderna. Ao contrário, são experiências que tem desencadeado novos processos de produção do conhecimento agroecológico, numa perspectiva não hierarquizada entre os conhecimentos populares e conhecimento científico. O desafio enfrentado por estas experiências é construir algo novo, criar e recriar instrumentos, enfoques metodológicos e dispositivos pedagógicos para avançar na construção da Agroecologia e da Educação do Campo na região (MIRANDA et al., 2012).

Os Intercâmbios Agroecológicos surgiram, em 2008, em consequência de décadas de trabalho com influências da Educação Popular e da comunicação dialógica e que marcaram a trajetória de construção da Agroecologia na Zona da Mata. Esta trajetória é marcada pela interação entre agricultores, técnicos, professores e estudantes universitários e pelo trabalho com metodologias participativas e educação popular.

Em consequência destas décadas de trabalho com influências da Educação Popular e da comunicação dialógica, formula-se uma nova proposta de trabalho a partir de 2008, na busca por avançar a construção do conhecimento agroecológico na interação entre movimento sindical, UFV e CTA-ZM. Trata-se dos Intercâmbios Agroecológicos, que buscam estimular os agricultores a compartilharem suas experiências, a partir da relação não-vertical entre conhecimento científico e conhecimento popular, e da criação de uma rede de troca de conhecimentos que abrange desde a escala local até a escala regional.

Desde quando começaram, os Intercâmbios Agroecológico acontecem uma vez por mês em cada município, e já foram realizados em comunidades rurais de oito municípios da região (Acaiaca, Araponga, Caparaó, Divino, Espera Feliz, Muriaé, Pedra Bonita e Pedra Dourada) e, além dos Sindicatos de Trabalhadores Rurais, contam com a participação de membros de outras organizações, como Associações de Agricultores Familiares, Cooperativas de Crédito Solidário, Associações de Escolas Famílias Agrícolas, Grupos de Jovens Rurais, Associações de Mulheres Trabalhadoras Rurais, Cooperativas de Produção, Associações de Terapeutas Naturais e representantes de Pastorais de Igreja e de Comunidade Quilombola, entre outros.

Á partir do acompanhamento que realizamos desde 2012, viemos trabalhando com a hipótese de que os Intercâmbios Agroecológicos, ao buscarem estabelecer ambientes de interação agroecológica, tem se constituído como uma proposta de superação da relação hierárquica entre o saber popular e os saberes científicos. Tem representado também mais um exemplo de que a educação não está refém da sala de aula e que as experiências concretas, vividas pelos sujeitos sociais, são elementos fundamentais na construção de espaços educativos.

Os Intercâmbios Agroecológicos guardam muita semelhança com a metodologia Campesino a Campesino (CAC), que surge na América Central na década de 1980, como uma estratégia para potencializar o conhecimento camponês e as práticas agroecológicas. Na sua origem, a escassez de assessoria técnica e da intenção das organizações campesinas em desencadear processos que valorizassem a agricultura camponesa. Apesar de ter origem na Guatemala, com passagem pela Nicarágua, México e Honduras, foi em Cuba que este método se expandiu consideravelmente. Em 10 anos de sua utilização, calcula-se que a metodologia tenha envolvido mais de cento e dez mil famílias em Cuba (MACHÍN SOSA et al, 2012). Muitas são as relações entre os Intercâmbios Agroecológicos e a metodologia CAC, sobretudo em relação aos seus princípios.

Assim, se é possível afirmar que os Intercâmbios Agroecológicos constituem uma experiência inovadora de articulação da Agroecologia e da Educação do Campo na região da Zona da Mata de Minas Gerais, surgem daí algumas questões que merecem ser aprofundadas: Qual é a relação do método CAC e dos Intercâmbios Agroecológicos? A utilização desse método no processo de formação de agricultores agroecológicos possibilitado tem contribuído ou possibilitado processos de territorialização dos saberes na região? É possível identificarmos convergências entre os princípios orientadores da

metodologia com os princípios da Educação do Campo? Em caso afirmativo, quais as relações existentes?

Diante destas questões de estudo, esta pesquisa teve como objetivo geral analisar os Intercâmbios Agroecológicos, em sua perspectiva metodológica e em suas contribuições ao processo de territorialização de saberes agroecológicos na Zona da Mata de Minas Gerais. Especificamente, os objetivos foram: resgatar as origens históricas da metodologia Camponês a Camponês e seu processo de expansão na América Latina e no Brasil; caracterizar os princípios, concepções e procedimentos do método Campesino a Campesino Camponês a Camponês em sua proposta original; caracterizar os Intercâmbios Agroecológicos em seus antecedentes históricos, proposições e procedimentos metodológicos; Analisar o processo de apropriação do método Camponês a Camponês nos Intercâmbios Agroecológicos; analisar as contribuições e limites da metodologia Campesino a Campesino, utilizada pelos Intercâmbios, na constituição de territórios de saberes agroecológicos.

Este trabalho possui relevância dado o momento político que Agroecologia e Educação do Campo assumem na atualidade, em âmbito nacional e internacional. Em 2010, o relator especial para o direito à alimentação da Organização das Nações Unidas (ONU) escreveu um documento que aponta as contribuições da Agroecologia para o enfrentamento da fome e da desnutrição infantil no planeta e, para efetivação deste trabalho, recomenda que os países invistam tanto em políticas públicas adequadas para Agroecologia quanto em estratégias que estimulem e valorizem o conhecimento local (DE SCHUTTER, 2010). Além disso, 2014 foi para a ONU o ano internacional da agricultura familiar. Em consonância com o contexto de internacional da agricultura familiar e da Agroecologia, assistimos no Brasil nos últimos dois anos ao lançamento de duas políticas públicas importantes como o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO) e o Plano Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (PLANAPO).

O Pronacampo objetiva implementar a política nacional de Educação do Campo, visando à ampliação do acesso e a qualificação da oferta da educação básica e superior, por meio de ações para a melhoria da infraestrutura das redes públicas de ensino, a formação inicial e continuada de professores, a produção e a disponibilização de material específico aos estudantes do campo, em todas as etapas e modalidades de ensino.

O Planapo busca articular e implementar programas e ações indutoras da transição agroecológica, da produção orgânica e de base agroecológica, como contribuição para o desenvolvimento sustentável, possibilitando à população a melhoria de qualidade de vida por meio da oferta e consumo de alimentos saudáveis e do uso sustentável dos recursos naturais. O Planapo possui quatro eixos estratégicos de ações, sendo o terceiro deles denominado “Conhecimento” uma aposta nos saberes populares enquanto fator importante na promoção da Agroecologia, reconhecendo a importância do desenvolvimento de estratégias que propiciem interfaces entre Educação e Agroecologia.

Estas políticas públicas são reflexos das demandas de movimentos sociais organizados que, em suas marchas, encontros, romarias e seminários, elaboraram moções e cartas de reivindicação, buscando dar visibilidade e destacar a importância de tais iniciativas para propostas de desenvolvimento que partam da demanda dos camponeses. Estamos, portanto, em um momento de conquistas para a Agroecologia e Educação do Campo que precisa ser analisado de maneira criteriosa para que o crescimento e a multiplicação destas experiências não sejam feitos sem uma análise efetiva da contribuição destas propostas para assegurar a reprodução da agricultura familiar camponesa em seus territórios de produção, de vida e de educação.

No campo da produção científica, este trabalho poderá reforçar as análises a respeito das estratégias, dinâmicas e metodologias de construção da Educação do Campo e da Educação Popular, em contraposição ao procedimento hegemônico da ciência moderna que hierarquiza os saberes técnicos e populares. Existe uma infinidade de trabalhos científicos com a justa preocupação em criticar os procedimentos tradicionais de produção do saber. Todavia, apesar desta corrente crítica concordar com a necessidade do diálogo e da horizontalidade entre saberes científico e popular, ainda são poucos os trabalhos que analisam o potencial de novas práticas educativas que objetivam trabalhar com procedimentos dialógicos de produção de conhecimento.

Este projeto de pesquisa se justifica, ainda, pelo vínculo pessoal estabelecido com o Movimento da Agroecologia na Zona da Mata de Minas Gerais. Durante os anos em que fui educador da EFA Puris em Araponga-MG, vivenciei uma relação entre Agroecologia e Educação do Campo extremamente forte, na qual as práticas educativas estavam intimamente ligadas ao fortalecimento da Agroecologia e da agricultura familiar. A presença dos agricultores nos mutirões, serões de estudos, assembleias, e visitas técnicas tornavam claras não apenas o protagonismo destes trabalhadores na

promoção da Agroecologia e da Educação do Campo como também a infinidade de saberes e conhecimentos existentes pra além das salas de aulas

Entretanto, foi no ano de 2012, quando de retorno a vida acadêmica, tive oportunidade de participar como bolsista no Projeto (Agro)Ecologia de Saberes(MDA/CNPq) e, acompanhando os Intercâmbios Agroecológicos, me deparei com um processo vigoroso e pouco estudado, desenvolvido a partir de uma articulação entre o movimento sindical, o CTA-ZM e a UFV. Neste processo me foi possível conhecer a dinâmica educativa dos Intercâmbios e a busca de uma maior articulação entre ensino-pesquisa-extensão, visando contribuir para superação dos desafios enfrentados no cotidiano destes agricultores. Ao passo que acompanhava os Intercâmbios, eu percebi a necessidade de analisar este processo com maior cuidado, buscando compreender quais os obstáculos e quais os frutos deste processo.

Portanto, a partir de uma motivação pessoal que se soma a uma lacuna teórica para compreender os processos e práticas educativas do campo na região, é que pretendemos analisar a dimensão da metodologia dos Intercâmbios em seus componentes educativos. Assim, a descrição e análise dos Intercâmbios Agroecológicos visa sistematizar um conjunto de conhecimentos que possam contribuir com ações futuras e/ou mudanças que se fizerem necessárias no processo de formação dos agricultores agroecológicos e na consolidação dos movimentos da Educação do Campo e da Agroecologia na região. Buscamos, assim, em sintonia com um conjunto de outros de pesquisadores, colaborar na construção de um conhecimento prudente para uma vida decente.

1.2 Metodologia

Para realizar os objetivos propostos por este trabalho foi preciso recorrer à abordagem qualitativa de pesquisa, pois esta abordagem é a que melhor possibilita a compreensão sobre um fenômeno social dinâmico, como são os Intercâmbios Agroecológicos. Esta abordagem procura analisar a realidade social abandonando uma concepção mecânica e linear dos acontecimentos, e adotando concepções em que a realidade é encarada como algo dinâmico, complexo e imprevisível (GHEDIN e FRANCO, 2008). Orientada por esta abordagem, a pesquisa foi realizada através de uma combinação de procedimentos de pesquisa e de análise de dados. Para apreender as contribuições oriundas de outras pesquisas sobre o universo temático em que se insere esta pesquisa recorreremos aos procedimentos da pesquisa documental e bibliográfica.

Para conhecer as compreensões e análises que os diferentes sujeitos integrantes tecem sobre os Intercâmbios Agroecológicos, recorreremos aos procedimentos da observação participante, da entrevista semiestruturada e do grupo focal.

A Pesquisa Bibliográfica e Documental perpassou por todo o desenvolvimento do projeto, no qual foram aprofundadas e retomadas reflexões e análises para compreender a relação entre os conceitos de Agroecologia e Educação do Campo, e as particularidades dos fenômenos estudados. Na fase de coleta de dados utilizamos, através da pesquisa-ação (THIOLLENT, 2008), os procedimentos da observação participante (ALVEZ-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2002), do grupo focal (GATTI, 2005) e das entrevistas semi-estruturadas (TRIVIÑOS, 1987). Na fase da análise de dados, foram utilizados os procedimentos de codificação, categorização e inferência sugeridos por Bardin (1977) e Franco (2008), para dar conta de classificar, organizar e analisar a quantidade de material recolhido.

Quanto à Observação Participante, Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002) afirmam que esta é uma técnica de tradição etnográfica, recorrente entre as pesquisas qualitativas, em que o pesquisador participa da situação observada, interagindo longos períodos com os sujeitos, e percebendo significados desta situação para estes sujeitos. Neste procedimento de pesquisa, “os comportamentos a serem observados não são pré-determinados, eles são observados e relatados na forma como ocorrem, visando descrever e compreender o que está ocorrendo numa dada situação” (ALVES-MAZZOTTI e GEWANDSZNAJDER, 2002. p. 166). Procuramos observar as etapas nas quais se desenvolvem os Intercâmbios para conhecer os significados pedagógicos deste conjunto de metodologias. Com isso buscamos dar conta de descrever os intercâmbios agroecológicos em sua diversidade de realizações.

Apesar de tomar a observação participante como um procedimento importante neste trabalho, acreditamos que a pesquisa com grupos sociais não deve limitar-se à pura observação para levantamento de dados, mas ser capaz também de estimular ou provocar ações comunitárias para os problemas e soluções discutidos coletivamente, bem como no acompanhamento e avaliação destas.

A pesquisa-ação é uma estratégia metodológica que nos permitiu alcançar esta meta. Apesar de ter como objetivo debater problemas e desencadear ações para resolvê-los, a pesquisa-ação não se limita a uma forma de ação – sob o risco de cair no ativismo – mas busca aumentar o conhecimento e o nível de consciência de pesquisadores e sujeitos envolvidos (THIOLLENT, 2008). Durante a pesquisa, muitos momentos

geraram processos de avaliação e planejamento dos Intercâmbios em diversos municípios.

Um segundo procedimento importante foi a realização de encontros coletivos entre os agricultores para avaliar o desenvolvimento dos Intercâmbios Agroecológicos na região. Utilizamos, de maneira combinada as técnicas do Grupo Focal descritas por Gatti(2005) com as técnicas de investigação a partir do Círculo de Culturas, como descrevem Romão et al (2006).

Exigindo a presença de um moderador e de participantes que discutirão sobre um tema (seja ele um filme, um texto, uma situação preocupante) de modo a trazer à tona um conjunto de questões que estejam ancoradas em suas experiências cotidianas, o Grupo Focal permite compreender os processos de construção da realidade pelos grupos sociais, de maneira a obter perspectivas diferentes de uma mesma questão (GATTI, 2005).

O Grupo Focal possibilita: Clarear atitudes e referenciais de compreensão dos participantes; desencadear uma variedade de comunicações entre os membros do grupo; encorajar conversas abertas sobre tópicos embaraçosos para as pessoas; e facilitar a expressão de ideias e de experiências que podem ficar pouco desenvolvidas nas entrevistas individuais (GATTI, 2005). O potencial desta metodologia, por sua vez, é permitir emergir “ideias, opiniões, modos de ver, atitudes, valores, que são evidenciados e processados num coletivo, mostrando mudanças, influências recíprocas, acordos e desacordos, que se produzem e se alteram ao longo da dinâmica do trabalho” (GATTI, 2005. p. 67).

O Grupo Focal é, sem dúvida, uma metodologia de pesquisa consolidada no campo da Educação. No entanto, dado a nossa proximidade com a Educação Popular e afinidade com pensamento de Paulo Freire, somamos aos Grupos Focais alguns elementos dos Círculos de Cultura.

Os Círculos de Cultura, metodologia proposta e desenvolvida por Paulo Freire, ao serem aplicados enquanto instrumento de pesquisa, têm sido assumidos também enquanto Círculo Epistemológico, guardando estreita relação com o Grupo Focal (ROMÃO et. al, 2006). Tal como no Grupo Focal, no Círculo de Cultura os pesquisadores ressaltam a importância do diálogo e a preocupação com a preparação do pesquisador para executar esta metodologia, devendo desempenhar três principais funções: Em primeiro lugar, deve ser um “Pesquisador cultural” prévio da realidade,

onde aí localiza suas unidades de reflexão e suas respectivas hipóteses geradoras; em segundo lugar, de ser um “Animador epistemológico”, que provoca e estimula os participantes do círculo de cultura a exporem o que pensam sobre determinada hipótese geradora; e por fim, desempenhar a função de “Treinador de Mergulho”, como aquele que leva o grupo a sair da superfície dos fatos e discursos para mergulhar mais profundamente e encontrar os nexos significativos das estruturas e dos processos (ROMÃO et al, 2006).

Assim, nos encontros coletivos realizados, os Intercâmbios Agroecológicos foram o tema gerador. Na primeira rodada de falas, cada participante dizia uma palavra que sintetizasse o significado dos Intercâmbios Agroecológicos para eles. Na segunda rodada o participante explicava os significados da palavra escolhida. Assim, o círculo de cultura se tornava um Grupo Focal, na medida em que os participantes traziam à tona interpretações ancoradas nas suas realidades e vivências, apresentavam os problemas e discutiam soluções. Após a discussão sobre os significados dos Intercâmbios Agroecológicos, o foco da discussão passava a ser as etapas de realização dos intercâmbios, momento em que buscamos apreender do grupo a compreensão sobre a sequência das atividades realizadas. Por fim, passávamos ao momento de planejamento das futuras ações dos intercâmbios, momentos que serviam para repensar as ações de realização dos intercâmbios, tornando-se espaços de pesquisa-ação.

Diante desse conjunto de metodologias de pesquisa e coleta de dados, a pesquisa foi realizada da seguinte forma. Aplicamos o Grupo Focal em dois municípios: Caparaó-MG que teve sete participantes, e Divino-MG que teve quatorze participantes. Em Espera Feliz foi necessário recorrer às entrevistas semiestruturadas, pois a experiência dos Intercâmbios Agroecológicos foi encerrada no ano de 2014. Como a pesquisa buscou, também, compreender as limitações e fragilidades dos Intercâmbios, consideramos importante a inclusão da experiência realizada em Espera Feliz, onde realizamos entrevistas semiestruturadas com nove participantes que, além das questões dos grupos focais, também constou de questões sobre os motivos do encerramento dos Intercâmbios Agroecológicos no município. No conjunto dos entrevistados, foram envolvidos diretores do Sindicato dos Trabalhadores Rurais da Agricultura Familiar (SINTRAF), assim como agricultores de base que acompanharam a dinâmica dos intercâmbios no município.

Uma entrevista semi-estruturada é aquela que “parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida,

oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante” (TRIVIÑOS, 1987. p. 146). Desta maneira, o informante, ao desenvolver espontaneamente sua linha de pensamento e suas experiências, passa a participar da elaboração do conteúdo da pesquisa. (TRIVIÑOS, 1987). Este procedimento permitirá eliminar possíveis lacunas e também aprofundar temas importantes que não foram esgotados na aplicação do círculo de cultura. Realizamos ainda entrevistas semiestruturadas com os técnicos do CTA-ZM para compreender como a metodologia Campesino a Campesino chegou na Zona da Mata de Minas Gerais.

Após a realização das entrevistas e dos grupos focais, transcrevemos e iniciamos o processo de análise do material coletado. Para organizar, classificar, ordenar e analisar todo o material levantado, utilizamos o método da Análise de Conteúdos, proposto por Bardin (1977), apropriando também das contribuições de Franco (2008). Entendemos a análise de conteúdos como um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens para compreender as condições de produção e recepção destas mensagens (BARDIN, 1977). A autora propõe etapas para a realização da Análise de Conteúdos, entre elas: A pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados.

A pré-análise pressupõe a “leitura flutuante” de forma a escolher e organizar o material a ser estudado, e também permite estabelecer alguns indicadores. Em seguida, é feita a exploração do material, é a etapa onde se procede a codificação e a categorização do material, permitindo definir as unidades de registro, unidades de contexto, bem como a organização dos elementos em categorias. Por fim, na fase de tratamento dos resultados, onde os resultados são sistematizados de acordo com os objetivos iniciais, e são feitas inferências sobre o estudo no contexto em que foi aplicado (BARDIN, 1977).

Durante a fase de pré-análise organizamos o material de acordo com alguns indicadores, sobretudo aqueles relativos aos objetivos centrais de nossa pesquisa, como caracterização das etapas de realização dos Intercâmbios Agroecológicos; as avaliações feitas pelos sujeitos em relação aos limites e as potencialidades dos Intercâmbios, a apropriação da metodologia pelas organizações. Em seguida, redefinimos as unidades de registro e de contexto, ao agrupar as grandes e importantes categorias que surgiram na fase da coleta de dados.

A combinação de todos estes dispositivos metodológicos de coleta e análise de dados foi certamente um ganho para alcançar os objetivos deste trabalho, pois com isto pudemos intervir de acordo com a dinâmica de cada município, ao invés de exigir deles que se enquadrassem na metodologia que nós propusemos. Isto evidencia uma das muitas vantagens da abordagem qualitativa de pesquisa.

1.3 Estrutura da Dissertação

Diante de nosso problema de pesquisa e dos objetivos, das justificativas e metodologias que lhe foram correspondentes, optamos por estruturar o presente trabalho da seguinte maneira:

O primeiro capítulo contém a introdução e metodologia do trabalho. No segundo capítulo, denominado “As transformações no campo brasileiro e a consolidação da Agroecologia no Brasil”, procuramos refletir sobre as transformações no campo brasileiro e a consolidação da Agroecologia no Brasil. Neste capítulo, adentramos nos problemas causados pela Revolução Verde e suas implicações sobre as populações do campo brasileiro. Fazemos esta reflexão para destacar as primeiras formas de luta pela terra, e mostrar como mais recentemente a luta pela terra se fortalece com a luta pela Agroecologia. Em seguida adentramos na discussão sobre o conceito de Agroecologia, assumindo suas dimensões de movimento, ciência e prática.

No terceiro capítulo, denominado “Educação do Campo e Educação Popular” construímos uma reflexão sobre a Educação do Campo no Brasil para que possamos analisar os Intercâmbios Agroecológicos como uma proposta educativa. Primeiramente recorreremos às origens da Educação Popular no Brasil, que data do início do século XX, e acompanhamos a trajetória da Educação Popular no século XX, passando por períodos de crescimento e de retrocessos, especialmente a proibição destas experiências pelo regime militar. Com o processo de redemocratização brasileira, diversas experiências saem da clandestinidade e outras são retomadas pelos movimentos populares, entre eles os movimentos do campo. E estes movimentos do campo, em especial o MST, criam, a partir dos princípios da Educação Popular, as primeiras bases do que anos depois se assume como Educação do Campo. Após apresentar esta trajetória, procuramos destacar os conceitos e os princípios da Educação do Campo. A compreensão do conceito de Território e dos Territórios Educativos, realizada na sequência, foi fundamental para estabelecer relações entre a prática dos Intercâmbios Agroecológicos e os

conceitos/movimentos de Educação do Campo e Agroecologia analisados anteriormente.

No quarto capítulo, denominado “Os antecedentes históricos e sociais do Movimento Agroecológico Campesino a Campesino” analisamos o surgimento e a expansão da metodologia Campesino a Campesino (CAC) na América Latina. Apresentaremos as consequências da expansão do modelo da Revolução Verde nesta região, juntamente com o surgimento da metodologia CAC na Guatemala. Em seguida, apresentaremos como o CAC se expande para outros países como México, Nicarágua e Cuba. Por fim, destacamos as principais atividades, os princípios, os atores e os impactos do CAC. Em nossas análises, identificamos que se trata de um processo interessante, com resultados importantes e que influenciou muitas experiências ao longo da América latina, entre elas o Brasil.

No quinto capítulo, denominado “A construção da Agroecologia e os Intercâmbios Agroecológicos na Zona da Mata mineira” fazemos primeiramente uma análise da formação sócio espacial da região da Zona da Mata mineira. Em seguida, apresentamos a trajetória de organização social, luta pela terra e o surgimento da Agroecologia na região. Após analisar a trajetória de construção da Agroecologia, localizamos o surgimento dos Intercâmbios Agroecológicos, buscando perceber quais as semelhanças e diferenças em relação ao CAC na América Latina, e como os Intercâmbios foram se desenvolvendo, adaptando à trajetória de trabalho com os agricultores. Em seguida, apresentamos uma descrição das etapas de realização.

No sexto capítulo, denominado “Os Intercâmbios Agroecológicos na perspectiva de seus participantes” apresentamos as análises em relação ao desenvolvimento dos Intercâmbios. Estas análises foram produzidas a partir dos depoimentos dos participantes desta pesquisa em relação às potencialidades e às limitações desta experiência educativa.

O último capítulo, dedicado às considerações finais, retomamos às questões de estudo, objetivos e conclusões parciais, realizando um balanço geral do trabalho. O desejo é que a leitura seja agradável a todos. Aos que desconhecem o processo, que a leitura seja uma descoberta prazerosa e curiosa. Aos que já conhecem os Intercâmbios Agroecológicos e o CAC, que a leitura possa trazer novas análises e, sobretudo, novas questões de estudo; afinal esta é a força essencial que move a ciência – a capacidade de elaborar novas perguntas.

2 AS TRANSFORMAÇÕES NO CAMPO BRASILEIRO E A CONSOLIDAÇÃO DA AGROECOLOGIA NO BRASIL

Ao longo deste capítulo procuraremos demonstrar a estreita relação existente entre a luta pela terra e a luta pela Agroecologia no Brasil. Para isto, buscaremos refletir sobre a condição do campesinato no mundo e, principalmente, no Brasil. Destacaremos algumas características do campesinato brasileiro, tais como a matriz diversificada de sua formação; a condição subalterna como este grupo se configura na economia e na história brasileira; e sua progressiva insubmissão a esta condição. Em seguida, buscaremos refletir sobre o histórico da luta pela terra e o surgimento dos movimentos e organizações sociais no Brasil para, por fim, destacar que estes sujeitos são importantes protagonistas no desenvolvimento da Agroecologia brasileira.

2.1 Formação e características do campesinato brasileiro

Diante da constatação de que a agricultura foi materialmente reestruturada em todo planeta, Ploeg (2008) se propõe a estudar a *condição camponesa* no mundo contemporâneo e expõe os elementos característicos desta condição, sendo estes: (1) a luta por autonomia, que se realiza em (2) um ambiente hostil, marcado por relações de dependência, marginalização e privações. Essa condição tem como objetivo e se concretiza em (3) a criação e desenvolvimento de uma base de recursos autocontrolada e autogerida, que por sua vez permite (4) formas de coprodução entre homem e natureza viva que (5) interagem com o mercado, (6) permitem a sobrevivência e perspectivas de futuro e (7) se realimentam na base de recursos e a fortalecem, melhorando o processo de produção e fomentando a autonomia e, dessa forma, (8) reduzem a dependência. Dependendo do contexto socioeconômico em que estão inseridos, a sobrevivência e o desenvolvimento de uma base de recursos própria poderão ser (9) fortalecidos através de atividades não agrícolas. Finalmente, é preciso levar e conta (10) os fatores de cooperação que regulam e fortalecem essas inter-relações. (PLOEG, 2008. p. 40)

Estes elementos característicos da condição camponesa estão intimamente interligados por fluxos de relações que se encadeiam e retroalimentam, produzindo uma dinâmica, que Ploeg (2008) denominou *coreografia*. Entre os elementos da condição camponesa, é indispensável considerar o ambiente hostil em que vivem os agricultores (sem-terra, meeiros, parceiros, cercados pelo agronegócio, etc.); sua luta por autonomia

(representada pelas organizações sociais); a gestão da base de recursos; a coprodução¹; e sua relação com o mercado, nem sempre favorável, mas fortalecida através da cooperação, que potencializa a autonomia e a sobrevivência dos agricultores.

A interação e os fluxos entre cada um destes elementos forma a coreografia da condição camponesa, uma verdadeira trama de relações que ilustra a maneira como a condição camponesa se reproduz, como apresentado na figura a seguir:

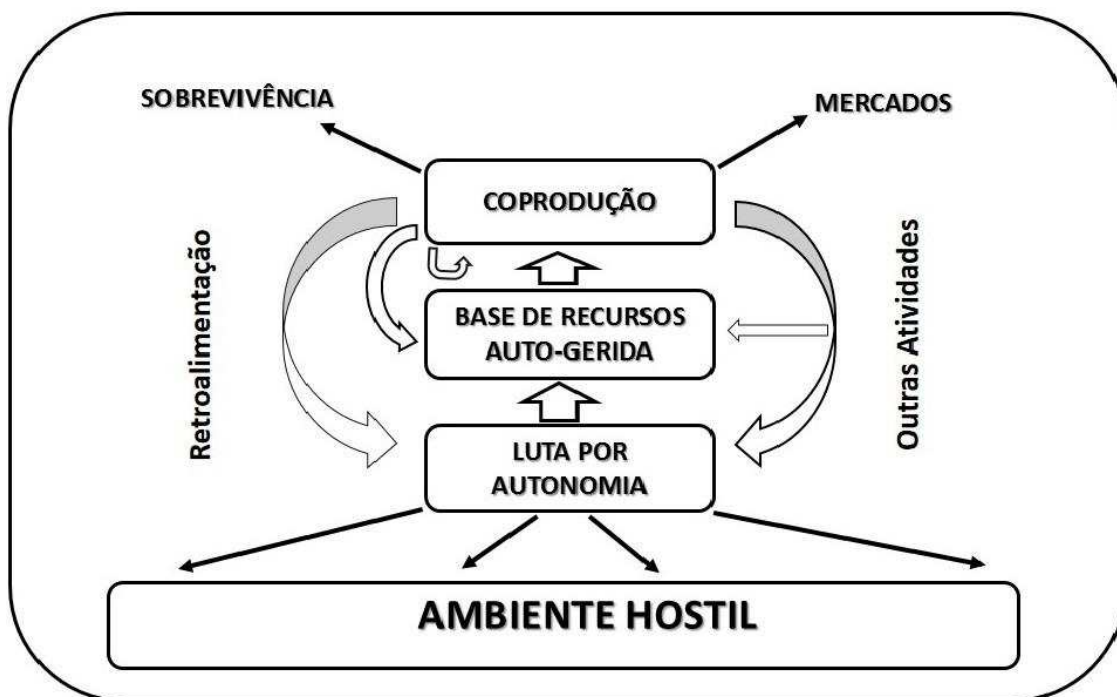


Figura 1 - Coreografia da Condição Camponesa. Adaptado de Ploeg (2009)

Muito diferente da lógica da condição camponesa é a lógica da agricultura empresarial: enquanto a agricultura familiar camponesa está fortemente assentada no capital ecológico (especialmente a natureza viva), a agricultura empresarial se afasta progressivamente da natureza e industrializa a agricultura (PLOEG, 2009).

Ao mesmo tempo, a principal característica da agricultura empresarial é sua dependência ao capital financeiro, favorecendo uma economia de escala e buscando constantes aumentos de produtividade que, na maioria das vezes, não são lucrativos para o agricultor. É o caso da cadeia produtiva do milho nos Estados Unidos, em que os ganhos de produtividade nas fazendas de milho não têm sido acompanhados por lucros

¹ A coprodução é um dos elementos mais importantes na definição da condição camponesa, pois diz respeito às transformações mútuas e constantes entre homem e natureza viva. Nestas transformações, os recursos sociais e os recursos naturais são constantemente reconfigurados, gerando continuamente novos níveis de produção. (PLOEG, 2008). A coprodução é potencializada pela agroecologia na medida em que as técnicas agroecológicas buscam sempre potencializar a vida, a disponibilidade de matéria orgânica, a atividade dos micro-organismos, tornando cada agroecossistema progressivamente mais complexo, fértil e biodiverso.

para os produtores, e sim por ônus ao orçamento federal e em benefício das empresas que processam estes alimentos, como demonstra claramente o trabalho de Pollan (2007).

Já no caso da agricultura familiar camponesa, a dependência em relação ao mercado para o acesso aos insumos e outros meios de produção é substancialmente menor. Estes meios e insumos são parte importante do estoque de capital ecológico presente no empreendimento familiar, constantemente melhorados e ampliados através do trabalho humano (PLOEG, 2009).

Como salienta Ploeg (2014), há quem acredite que a solução seja transformar a agricultura familiar num negócio voltado para a obtenção de lucros, progressivamente menos camponês e mais empresarial, tal como se deu na agricultura familiar europeia. No entanto, na Europa, estes agricultores se tornaram meros provedores de mão de obra, perdendo grande parte de suas demais qualidades.

O sentido inverso seria tornar a agricultura familiar progressivamente mais camponesa, o que abre espaço para a criação de práticas agrícolas altamente produtivas, sustentáveis, simples, flexíveis, inovadoras e dinâmicas. Tendo em conta todas essas características, a agricultura familiar pode contribuir para a soberania e segurança alimentar e nutricional, além de fortalecer o desenvolvimento econômico de diversas maneiras, criando empregos, gerando renda e contribuindo consideravelmente para a emancipação das parcelas mais oprimidas. A agricultura familiar pode elevar o grau de resiliência econômica, ecológica e social das comunidades rurais, e ainda favorecer a manutenção de belas paisagens e da biodiversidade. (PLOEG, 2014)

Dito isso, é preciso ressaltar ainda que a coreografia da condição camponesa (Figura 1) nos parece acertada, levando-se em conta que este é um estudo que se propõe a compreender o campesinato tomando como referências diversos países do mundo. Ou seja, esta coreografia possui caráter global, cabendo uma tarefa de “tradução” àquilo que é específico em cada país ou contexto estudado. Por isto, passaremos agora a uma compreensão da formação do campesinato no Brasil.

Durante muito tempo a historiografia admitiu que o meio rural no Brasil colônia era constituído por apenas duas classes sociais: Escravos e Senhores. Entretanto, o conjunto de estudos desenvolvidos no Brasil na segunda metade do século XX permitiu compreender que o que se chama atualmente campesinato - ou agricultura familiar - é composto de um grupo de sujeitos sociais de matrizes muito mais diversas.

Não há, ainda hoje, nos estudos brasileiros um consenso sobre a terminologia ideal para conceituar este grupo social. Os estudos clássicos europeus e latino-americanos usam o conceito de camponês, e assim ele foi usado por muitos estudiosos brasileiros, como afirma Martins (1990). Este autor, no entanto, faz menção a uma série de outras denominações que estes sujeitos sociais receberam no Brasil, como Caipira em São Paulo, Minas Gerais, Goiás, Paraná e Mato Grosso do Sul; Caiçara, no litoral paulista; Tabaréu no Nordeste; noutras partes conhecido como Caboclo. São palavras usadas para denominar quem vive no campo, que por muitas vezes possuem uma conotação de ingênuo, tolo, atrasado ou mesmo preguiçoso. Além dessas, foram usadas outras formas de tratamento a esses sujeitos sociais, tais como: Agregados, Sitiantes, Posseiros, Rendeiros, Lavradores, Colonos, Trabalhador Rural, Vaqueiros, Tropeiros, Agregados, Colonos, Pequeno Produtor, entre outros².

Os estudiosos franceses e estadunidenses, sobretudo Mendras (1976) e Redfield (1964), influenciaram a opção de autores brasileiros pelo uso do termo camponês, como faz Wanderley (1996). No entanto, Martins (1990) assinala que historicamente essa denominação não existia no Brasil, mas com a instalação das Ligas Camponesas, pela atuação do Partido Comunista Brasileiro, filiado ao Partido Comunista Internacional o conceito de camponês foi introduzido. Assim, a utilização do conceito de camponês ganha uma conotação política, de movimentos que contestavam a exploração capitalista e passaram a lutar por terra.

Há aqueles pesquisadores que justificam o uso do termo camponês e argumentam que agricultura familiar é um termo genérico que não contempla a dinâmica do campesinato, por existirem grandes empreendimentos agrícolas no Brasil sob gestão familiar, a exemplo de Wanderley (1996). Entretanto, outros autores como Altafin (2007) reconhecem a importância do conceito termo agricultura familiar como 'guarda-chuva' conceitual que abriga distintos tipos e situações, e que no meio acadêmico já se encontram reflexões concisas sobre o conceito de agricultura familiar, na busca por um tratamento mais analítico e menos operacional.

O uso do termo pequeno produtor, apesar de ainda ser bastante utilizado, tem sido bastante criticado. Isso porque, se é verdade que é comum a agricultura camponesa dispor de poucos espaços para suas atividades produtivas e de vida, ela é camponesa

² Ver em: WOORTMANN, 1990; WANDERLEY, 1996; MARTINS, 1990; GARCIA JR., 1989; QUEIROZ, 1976; FRANCO, 1983.

não por ser pequena, pois não é a sua dimensão que determina sua natureza e sim suas relações internas e externas. (WANDERLEY, 1996)

Atualmente há uma grande diversidade de sujeitos, que tornam ainda mais complexa a busca por um conceito que abarque todo este conjunto de sujeitos: são Remanescentes Quilombolas, Vazanteiros, Ribeirinhos, Pescadores Artesanais, Geraizeiros, Sertanejos, Faxinalenses, Acampados, Assentados, Reassentados, etc. Estamos, portanto, diante de um desafio teórico-conceitual cuja solução parece não ser simples e rápida.

Altafin (2007) afirma que cinco foram os grupos importantes na constituição da agricultura familiar no Brasil. São eles, os índios, os africanos escravizados, os mestiços, os brancos não-herdeiros e os imigrantes europeus. Apesar de se tratar de sujeitos bastante distintos, esses grupos estão ligados a uma mesma unidade: a posição subalterna que ocupavam no modelo de desenvolvimento do país, desde sua origem. Enquanto a grande propriedade, voltada à monocultura recebia incentivos e garantias governamentais, este grande mosaico de formas camponesas responsáveis por cultivos alimentares dirigidos ao abastecimento interno era colocado à margem das políticas públicas (ALTAFIN, 2007)

Martins (1990) também assinala o papel subalterno ocupado pelo campesinato desde sua gênese: seja pela escravização, seja pelo uso da força física, seja pela pequena importância nas decisões econômicas e políticas, ou ainda por que grande parte não tinha acesso à terra. Outro elemento importante apresentado por este autor é o fato de o campesinato brasileiro ser *progressivamente insubmisso*, isto é, esse grupo é marcado por sua resistência constante contra a dominação pessoal de fazendeiros e coronéis, depois por grileiros e grandes proprietários, e atualmente contra a exploração econômica da grande empresa capitalista.

Em suma, podemos extrair três elementos importantes na formação do campesinato brasileiro: Uma *matriz diversificada*, o que demanda uma gama complexa de estudos; a *subalternidade* como o camponês é inserido na sociedade brasileira, especialmente no que diz respeito à propriedade da terra; e ainda uma *progressiva insubmissão*, que desencadeou migrações, abandono de fazendas e uma série de rebeliões contra o domínio dos fazendeiros.

Além de subalternidade, insubmissão e matriz étnica e social diversa, as pesquisas realizadas a partir da segunda metade do século XX apontam outros traços

característicos destes sujeitos sociais no Brasil. A partir da revisão de literatura que realizamos, destacamos seis características, nos permitem compreender melhor a condição camponesa no Brasil:

a) A autonomia relativa face à sociedade global. Assim como Ploeg (2014), outros autores destacam a importância da autonomia no sentido de se libertar da exploração de agentes externos, e também para fazer as coisas à sua maneira. Esta autonomia, no entanto, nunca é absoluta, tendo em vista as relações econômicas e sociais que o camponês estabelece com o restante da sociedade. (REDFIELD, 1964; WOLF, 1976; MENDRAS, 1976).

b) O sistema de policultura-pecuária. Tratamos aqui de um conjunto de interações complexas, estabelecidas entre o trabalho familiar e a natureza que o envolve, que resulta em benefícios mútuos para ambas as partes. Este sistema exige um sistema de trabalho intensivo e contém um conjunto de atividades que requer muita destreza e muita competência. (WANDERLEY, 1996; WOLF, 1976). Esta mesma característica é denominada de coprodução por Ploeg (2008).

c) O Horizonte de gerações e compadrio. Para além da garantia do sustento da família atual, é notável a existência de um horizonte de gerações, um projeto de futuro, que muitas vezes é garantido não somente dentro da propriedade, mas com trabalhos fora do estabelecimento familiar (WANDERLEY, 1996. p. 5). O horizonte de gerações é pensado também na perspectiva da manutenção da família e da sucessão desta família na terra, definindo inclusive quais serão os herdeiros e quais os *deserdados* (WOORTMANN, 1995).

Prática muito comum nas sociedades camponesas, o compadrio funciona como um lastro social que garante a vida e o futuro das famílias, o padrinho tem o dever de auxiliar o afilhado pela vida afora, constituindo assim um apoio com que este possa contar; mas, envelhecendo, é ele que passa a ser auxiliado pelo afilhado (QUEIROZ, 1976).

d) As sociedades de interconhecimento. A agricultura camponesa encontra-se integrada a seu território, lugar de vida e de trabalho, onde se convive com outras categorias sociais e onde se desenvolve uma forma de sociabilidade específica, que ultrapassa os laços familiares e de parentesco. Esta sociabilidade que permite a formação das sociedades de interconhecimento entre os camponeses, isto é, uma

coletividade na qual todos se conhecem, produzem e reproduzem sua cultura e seu território (WANDELEY, 1996).

e) Religiosidade e Festividades. Estes elementos da cultura, da vida religiosa e das relações sociais são importantes para compreendermos as sociedades camponesas no Brasil. A religião sempre foi um elemento bastante presente na cultura camponesa pelo Brasil. Porém, com a falta de sacerdotes, a religião oficial foi aos poucos se mesclando com elementos da cultura popular, o que gerou, por exemplo, o catolicismo popular. Nas antigas zonas monocultoras, o catolicismo se sincretizou aos cultos africanos, houve também o sincretismo com a religiosidade indígena, em alguns locais, mas menos expressivo (QUEIROZ, 1976).

Estes ritos religiosos reforçavam os laços de solidariedade do grupo de vizinhança. Seu papel é, antes de mais nada, social; em segundo lugar é utilitário, pois busca assegurar uma boa relação com os santos. A religiosidade dá noção de pertencimento à comunidade, e cada uma delas tem seu padroeiro e, além das festas do padroeiro, realizam-se outras festas, como a Folia de Reis, Semana Santa, Festa do Divino, Bumba-meu-Boi, Festejos em devoção à Nossa Senhora do Rosário, Danças de São Gonçalo entre outras. Estas festividades representavam uma mescla entre elementos da cultura europeia com a cultura indígena e africana (FRANCO, 1983; QUEIROZ, 1976).

f) Organização Coletiva. A exploração a que eram submetidos os camponeses era muito forte, e isso contribuiu para o surgimento movimentos em massa, a procura de justiça ou de um local ideal. Isto se deu desde as rebeliões de escravos e índios, passando pelos casos de banditismo social do Cangaço, e do movimentos messiânicos de Canudos e Contestado (MARTINS, 1990). Este autor sustenta que com o fim do trabalho escravo foi revelado um novo instrumento de dominação, que separava exploradores e explorados: a terra. Em torno dela é que giram os conflitos e as principais organizações camponesas do século XIX e XX. Há atualmente no Brasil uma infinidade de movimentos sociais e sindicais no campo, revelando a importância desta dimensão.

Refletir sobre o campesinato brasileiro demanda, portanto, compreender que, diferentemente de outros países, o campesinato em nossa sociedade foi impossibilitado de desenvolver suas potencialidades enquanto forma específica de produção. Como consequência, Wanderley (1996) afirma que a história do campesinato brasileiro pode ser definida como um processo de lutas para conseguir espaço próprio na economia e na

sociedade. Este argumento é coerente com as ideias de Ploeg (2008) no que denomina Coreografia da Condição Camponesa (Figura 1), na qual a luta pela autonomia é um dos fatores fundamentais para compreender a condição camponesa. Neste sentido, é inconcebível estudar a condição camponesa no Brasil sem compreender a luta pela terra e o papel das organizações e movimentos camponeses em nossa sociedade. Afinal, é somente a partir desta trajetória de lutas que será possível compreender como e porque estes movimentos se engajam atualmente na defesa da Agroecologia.

2.2 A Luta pela Terra e as formas de organização no campo brasileiro

O período entre fim do Império e começo do Brasil República foi marcado por duas grandes mudanças sociais: de um lado, a Lei de Terras de 1850 que estabelecia a necessidade de compra da terra, proibindo a posse. De outro lado, em 1891, as terras devolutas são repassadas aos Estados e colocadas nas mãos das oligarquias regionais. Importante lembrar que a abolição da escravatura foi decretada em 1888 (MARTINS, 1990).

Em consequência da Lei de Terras e do repasse das terras devolutas às oligarquias regionais, houve no Brasil uma ampla disseminação dos coronéis e chefes políticos municipais, que desencadearam o fenômeno conhecido como coronelismo - caracterizado pelos currais eleitorais e pelo voto de cabresto. Não se trata apenas manifestação de riqueza, mas de um poder político muito forte: O coronelismo enredava, em uma trama complicada, onde as questões de terra, de honra, de família e políticas se entrelaçavam. Com isto, as velhas guerras de famílias, que vinham desde a colônia complicaram-se ao incluir as questões político-partidárias (MARTINS, 1990).

A consolidação dos poderes oligárquicos ocasionou o surgimento de formas de resistência, enfrentamento e luta. Os conflitos se acirraram com o fim da escravidão, quando a razão do antagonismo entre exploradores explorados deixou de ser a mão de obra escrava e passou a ser a posse da terra. As crises se acentuam, e parte do campesinato passou progressivamente de um cultivador de gêneros alimentícios para um assalariado. Com isto, acentuaram-se também as lutas camponesas que nesse período são marcadamente constituídas pelos movimentos messiânicos (Contestado e Canudos) e pelo banditismo, especificamente o cangaço (MARTINS, 1990).

Ao longo do século XX esses agricultores se organizam de diversas formas para saírem da condição de exploração a qual estavam submetidos. A década de 1950 foi

marcada pelo posicionamento do Partido Comunista Brasileiro e da Pastoral da Terra pela Igreja Católica em prol dos trabalhadores do campo, o que contribuiu para intensificar os processos de organização social. Em 1954 é criada a União Nacional de Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (ULTAB) e em 1955 as Ligas Camponesas. As Ligas Camponesas foram formadas em um momento de muitas revoltas e lutas camponesas no Brasil, em destaque aquelas acontecidas em Pernambuco e na Paraíba. (MARTINS, 1990).

O movimento sindical também começou a se organizar neste mesmo período. Em Governador Valadares-MG, por volta de 1955, se deu o germe da organização sindical dos trabalhadores rurais brasileiros (MARTINS, 1990). Uma das ações importantes deste sindicato foi reivindicar que a Superintendência de Reforma Agrária realizasse a distribuição das terras de uma fazenda que o Ministério da Agricultura possuía no município. No entanto, esta área era também de interesse dos fazendeiros, que usavam o pasto da fazenda nas épocas de seca, e então se iniciou um grande conflito entre fazendeiros e agricultores. Tudo isto foi o germe da Confederação dos trabalhadores Agrícolas (CONTAG), criada em Dezembro de 1963. Em 1960 foi criado o Movimento dos Agricultores Sem Terra (MASTER), no Rio Grande do Sul, que pode ser considerado uma das raízes da criação do MST. Mais uma vez esses conflitos se instalam porque o camponês, após um período limitado de tempo como parceiro, se descobre um expropriado completo, um trabalhador à procura de trabalho (MARTINS, 1990).

O processo de luta social se intensificava nesse período. Porém, nos anos seguintes, o Governo Militar de pós 1964 criou o Instituto Brasileiro da Reforma Agrária – IBRA, com uma linha desenvolvimentista, com objetivo de apoiar o desenvolvimento da empresa rural. A aprovação do Estatuto da Terra, no mesmo período, contribuiu muito mais para a abertura de fronteiras agrícolas (Centro Oeste e Amazônia) do que para realizar, de fato, a reforma agrária:

A burguesia com o Estatuto e o concentracionismo fundiário definiu a questão agrária não como questão política, mas como questão acessória do desenvolvimento econômico. Ao fazê-lo e ao fazer-se beneficiária da política de concentração de terras e de formação de empresas no campo, não resolveu, mas simplesmente mudou os temas do problema dos agricultores sem-terra (MARTINS, 1990.p. 98)

Diante dos benefícios adquiridos pela burguesia, a concentração fundiária e expansão da fronteira agrícola se fizeram mediante pressão sobre os territórios

camponeses, e conseqüentemente conflitos fundiários eclodiram em vários estados. Contudo, apesar de não ser possível encarar o Estatuto da Terra como uma conquista, os poucos avanços que os agricultores obtiveram em suas lutas se deram através das desapropriações por interesse social, um dispositivo do próprio Estatuto da Terra (MARTINS, 1990).

Medeiros (2001) destaca nos anos seguintes uma ordem de conflitos dentro da CONTAG, levando a dissidências dos sindicatos. Durante o período ditatorial, muitos sindicatos foram aparelhados ao Estado, abandonando o perfil reivindicatório e a luta contra a ditadura. Com isso, as dissidências se acentuaram dentro da CONTAG e muitos destes sindicatos dissidentes foram abrigados dentro da Central Única dos Trabalhadores, fundada em 1983, que passa a disputar os sindicatos ligados à CONTAG.

Em 1984 surge o MST, indignados ante à concentração fundiária brasileira, e descontentes com a estrutura organizativa e atuação das organizações sindicais. Aos poucos, as ocupações de terras constituíram-se num perfil próprio do movimento, que fazia das ocupações e acampamentos espaços estratégicos para criar fatos políticos e ter suas demandas atendidas. A bandeira da reforma agrária, que teria sido a essência da CONTAG, foi aos poucos sendo identificada com o MST, produtor de uma nova identidade política - “sem terra”, com conquistas de grande importância na estrutura fundiária brasileira (MEDEIROS, 2001)

Nos anos 1980 a CONTAG perde a centralidade na representação política dos trabalhadores do campo, e passa a disputar sua representação e bandeiras com outras formas organizativas: sindicais (sindicatos e federações ligados à CUT – como é o caso da Federação dos Empregados Rurais do Estado de São Paulo e da Federação de Trabalhadores na Agricultura Familiar de Santa Catarina), não sindicais como MST, e o Conselho Nacional dos Seringueiros (MEDEIROS, 2001).

Portanto, os anos 1980 foram marcados pelo surgimento de novos personagens nas lutas no campo e na cidade. Neste aspecto é importante lembrar que, no Brasil, a década de 1980 só pode ser considerada como a década perdida quando avaliados os indicadores econômicos e sociais – emprego, saúde, educação e etc. Contudo, não foi perdida no âmbito sociopolítico. Esta foi uma década de conquistas, pois a sociedade viveu um grande processo de organização e reivindicação, e expressou o acúmulo das forças sociais que se encontravam reprimidas pela ditadura militar (GOHN, 2012).

Nesta década também iniciam-se as críticas ao modelo da revolução verde e a construção do que era chamado à época de agricultura alternativa e mais tarde de Agroecologia.

A crítica à revolução verde surge em consequência dos impactos ambientais e sociais causados pela implantação de suas tecnologias. Dentre elas, podemos destacar: a erosão genética, danos causados pelos agrotóxicos e transgênicos, elevada dependência do setor industrial, endividamento dos agricultores na contratação do pacote tecnológico, e problemas com segurança alimentar. Entretanto, a crítica à revolução verde foi incorporada nesta década apenas por uma parte pequena dos movimentos sociais. A incorporação se deu por alguns sindicatos dos trabalhadores rurais ligados à CUT.

Com a redemocratização brasileira, os movimentos sociais e sindicais obtêm maior espaço e liberdade para atuarem na sociedade, e cada vez mais se diversificam as representações políticas dos trabalhadores do campo no Brasil. Ao lado do MST, destacamos a criação do Movimento dos Atingidos Por Barragens (MAB) em 1991, e do Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA) em 1996, e também da Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (FETRAF), em 2004.

No entanto, na década de 1990, o Brasil experimentou governos de orientação neoliberal e momentos de grande avanço do agronegócio. A década foi marcada por intensos processos de luta pela reforma agrária e por direitos dos agricultores, e também pela introdução de novas pautas nos movimentos sociais, para além da Reforma Agrária. É nesse período em que a defesa da Educação do Campo começa a ser estimulada e produzida nas bases destes movimentos.

Portanto, se nos anos 60/70 a marca dos conflitos fundiários foi a luta de "posseiros", "rendeiros" e "foreiros" que resistiram à expulsão da terra; no final dos anos 70 e início dos 80 surgiram novos espaços de confronto, fruto também das críticas ao processo de modernização agrícola (MEDEIROS, 2001), também conhecida como Revolução Verde, que teve as condições políticas e técnicas necessárias a sua implantação com o governo da ditadura militar.

Em decorrência do modelo desenvolvimentista da revolução verde é que existe uma divergência entre os pesquisadores quanto ao futuro dos agricultores. Há uma divisão entre aqueles que anunciam o fim do campesinato e aqueles que demonstram

que o campesinato continua a se reproduzir, mesmo diante de transformações tão intensas, como a expansão dos impérios alimentares em escala planetária.

Diante do exposto acima, procuramos mostrar que a condição camponesa, mesmo se desenvolvendo em ambientes hostis, possui um grande potencial não apenas de resistência, mas também de enfrentar a crise ambiental e a crise de segurança alimentar presente em nosso planeta. No caso brasileiro, estes sujeitos coletivos, formados por uma matriz diversificada enfrentaram graves processos de subjugação, desde o poderio das oligarquias locais até as recentes estratégias de modernização e industrialização da agricultura. No ideário da Revolução Verde, ou os agricultores entram se adaptam ao pacote tecnológico, ou estão fadados a desaparecer.

Nossa compreensão é que o futuro da agricultura familiar dependerá do modelo de desenvolvimento que vai ser implementado, e isto implica em muitas disputas no campo da ciência, da economia e da política. Por isso, insistimos na importância de se analisar primeiramente os impactos da revolução verde, para posteriormente compreender o que a Agroecologia tem representado no Brasil.

2.3 A Revolução Verde e seus impactos no Brasil

Na introdução desta dissertação, apresentamos a crise vivida pela ciência da modernidade, uma crise causada por consequência de a ciência advogar para si o monopólio da razão, ignorando outras maneiras de pensar e de agir sobre o mundo (SANTOS, 2002). Um claro exemplo desta concepção foi a Revolução Verde – uma proposta unilinear de desenvolvimento do campo, que instalou em todo planeta modelos ditos ideais de cultivares e de formas de produção.

Este modelo já vinha sendo gestado desde fins do século XIX e ampliou consideravelmente com os avanços tecnológicos do pós-guerra, através de programas de valorização do aumento da produtividade agrícola por meio de tecnologias de controle da natureza de base científico-industrial. A justificativa era acabar com a fome mundial, entendida como um problema de baixa produção. Os técnicos e cientistas acreditavam estavam munidos da solução para o problema da fome mundial (PEREIRA, 2012)

A utilização do termo revolução é uma menção à ruptura estabelecida com a primeira Revolução Agrícola, datada do século XVIII. Uma ruptura marcada por muitas transformações: a fertilização do solo com a matéria orgânica foi substituída por fertilizantes sintéticos, a seleção de variedades vegetais pelos agricultores foi substituída

pela seleção em laboratório (de onde saíram as variedades de alto rendimento), a introdução de máquinas com motores de combustão interna no lugar da tração animal, a substituição dos sistemas rotacionados por sistemas especializados em monoculturas, e o desenvolvimento crescente de pesquisas para aplicação em grandes extensões de terras (latifúndios) em detrimento de outras formas de uso da terra (PEREIRA, 2012).

A década de 1960 foi de grande êxito destes sistemas, que apresentaram aumento de produtividade, pelo menos em algumas regiões e sob algumas condições. No entanto, esta mesma década assistiu ao surgimento de fortes críticas aos impactos sociais e ambientais causados pela Revolução Verde, com destaque as críticas apresentadas no livro *Primavera Silenciosa*, de Rachel Carson, publicado em 1962.

Recentemente, foi feito um estudo sobre o processo de produção do gado de corte nos Estados Unidos, fruto de um modelo produtivo altamente tecnificado e alinhado ao modelo da revolução verde. Foram calculados todos os gastos energéticos com a engorda de um boi, que come em média 11 quilos de milho/ dia até que atinja seus 540 quilos, quando está pronto para o abate. Para atingir este peso, o gado terá consumido ao longo de sua vida aproximadamente a 132 litros de petróleo – quase um barril (POLLAN, 2007).

Lembremos que desperdício energético não está apenas na cadeia produtiva, mas também na cadeia de processamento de alimentos. Por exemplo, para cada caloria de alimento produzida no processo de moagem úmida do milho para extração de óleo de milho, maisena, glúten, xarope de milho, frutose, maltodextrina e maltose, são consumidas outras dez calorias de combustíveis fósseis (POLLAN, 2007).

Portanto, este modelo, baseia-se na artificialização da natureza e de sua separação do componente humano, aplica modos de produção industrial à agricultura, como os monocultivos. Estes monocultivos, por sua vez, demandam um gasto energético altíssimo, não apenas na produção mecanizada e aplicação dos fertilizantes químicos e agrotóxicos, como na engorda dos animais e no processamento dos alimentos. (POLLAN, 2007).

Para além do gasto energético, as monoculturas da revolução verde levaram ao estreitamento das bases genéticas da agricultura (erosão genética), o que tornou as culturas vulneráveis e fragilizadas a desequilíbrios, favoráveis ao surgimento de “pragas” e doenças, levando a uma maior dependência dos agrotóxicos. Tudo isto aumentou a dependência dos agricultores em relação às corporações responsáveis pela

produção de insumos, processamento e comercialização dos alimentos – os *Impérios Agroalimentares*. Logo, as consequências se fizeram sentir não apenas na perda da biodiversidade planetária e na contaminação da natureza, mas os impactos deste modelo atingiram as populações camponesas em todo o mundo, levando-os à perda de sua autonomia, contaminações e amplos processos de desterritorialização (PEREIRA, 2008; SEVILLA-GÚZMAN, 2005; PLOEG, 2008).

No caso brasileiro, os sujeitos que praticavam agricultura de base familiar e camponesa, que possuíam a prática do policultivo, do pousio, do uso comum de terras, dos vínculos comunitários e de parentesco, além de uma relativa autonomia em relação ao mercado, foram ignorados, tomados como residuais e dispensáveis à modernização da agricultura (MARTINS, 1990).

Apesar dos problemas de concentração de terra e a luta pela terra no Brasil serem anteriores, a Revolução Verde agravou muito a tensão e os conflitos no campo. Isto porque a demanda por terras cresceu, juntamente com o uso de maquinários que substituíram a mão de obra no campo, causando o desemprego e a expulsão das pessoas de suas casas para dar lugar às novas áreas produtivas. Além da substituição do trabalho humano pelas máquinas, estes sujeitos foram progressivamente expulsos de suas terras, seja pelo uso da força física, pelo uso do aparato jurídico, seja pelo enfraquecimento dos laços sociais e comunitários, seja ainda devido ao endividamento oriundo do próprio pacote tecnológico da Revolução Verde.

Este pacote foi implantado com o apoio de pesquisadores e técnicos extensionistas. As instituições de pesquisa e extensão, com seus profissionais formados nas instituições de ensino, fizeram parte, nesse período, do projeto desenvolvimentista dos governos militares, em uma aliança entre estes e as elites agrárias.

No que se refere aos extensionistas, cabia a eles a tarefa de convencer os agricultores das novas tecnologias desenvolvidas pela ciência. Com o trabalho desses atores, a parcela da população que permaneceu no campo foi submetida a um processo de convencimento por parte dos cientistas e técnicos de uma nova forma de praticar agricultura, baseada no uso de novas tecnologias. Isto levou a uma outra dependência, a da ciência ou do conhecimento técnico, exatamente onde a indústria atua.

Portanto, a ciência e a indústria produziam novos conhecimentos e técnicas, e o extensionista se incumbia de levar o conhecimento aonde supostamente não existia, uma lógica de dominação que pretendia “estender” o conhecimento desde a “sede do

saber” até à “sede da ausência do saber” (FREIRE, 1983). Aproveitando-se deste ideário de modernização da agricultura, instalaram-se práticas extensionistas que apresentavam-se enquanto práticas de dominação, de imposição de valores e de desvalorização dos saberes populares e portanto de invasão cultural.

Práticas que em muito se aproximam do que Freire (1987) denomina Educação Bancária, na qual o educando é visto como um ser desprovido de conhecimento e o professor como o responsável por depositar o conhecimento em sua mente. Nessa premissa, educação e extensão cumpriam a salvadora tarefa de levar conhecimento aonde não existia.

Todavia, este não foi um processo sem resistências, e desde o início esta visão unilinear de desenvolvimento agricultura vem sendo questionada. Não apenas as organizações camponesas e movimentos populares reconhecem as consequências negativas do paradigma da modernidade, como a própria ciência passa a contestar o desperdício de saberes e experiências (SANTOS, 1988). Na especificidade brasileira, desde o processo de luta pelo fim da Ditadura Militar, eclodiram uma série de movimentos no campo que demandavam modelos diferenciados de agricultura, de desenvolvimento e de educação. Se por um lado denunciavam as mazelas da revolução verde, por outro lado anunciavam a Agroecologia, uma aposta de transformação do campo edificada sobre três pilares: ciência, prática e movimento social (WEZEL et al. 2009).

Na sequência, procuraremos analisar as conceituações, definições e princípios da Agroecologia. Antes disso, porém, esclarecemos que, como as pesquisas da área apontam, a Agroecologia no Brasil tem início com uma parcela dos movimentos sociais. Por isso, optamos por resgatar brevemente a trajetória dos movimentos sociais e sindicais no Brasil antes de abordar as conceituações, definições e princípios da Agroecologia. Ressaltamos que a discussão sobre movimentos sociais do campo, bem como sobre camponês e agricultor familiar, é extremamente rica com intensa produção de pesquisas no Brasil³. No entanto, acreditamos que esta trajetória, ainda que condensada, fornecerá ao leitor não familiarizado com a discussão, elementos para melhor compreensão sobre a Agroecologia no Brasil.

3 Algumas referências sobre essa discussão: MARTINS, 1990; MEDEIROS, 2001; FERNANDES, 2000; PETERSEN, 2009.

2.4 Trajetória, conceitos e princípios da Agroecologia

Recentemente, Wezel et al. (2009) produziram uma importante revisão sobre Agroecologia, na qual resgatam a trajetória deste conceito e desta prática na ciência e na sociedade. Estes autores tomam como objeto de análise diferentes países do mundo, como EUA, Europa e América Latina, e mostram como em cada um desses países a Agroecologia emerge de forma diferente: seja como movimento, como práticas ou como disciplina científica. Os autores resgatam as primeiras produções sobre Agroecologia – que datam de 1928 – e estabelecem marcos na produção científica da Agroecologia. Trata-se de um estudo importante, na medida em que enfraquece uma concepção da Agroecologia restrita ao âmbito da ciência, e aponta para uma dilatação do conceito no sentido da sociedade e do protagonismo dos agricultores.

A Agroecologia aparece pela primeira vez em 1928 na definição de Bensin, um agrônomo russo que fazia referência ao uso dos princípios da ecologia na agricultura. No ano de 1965, o ecologista e Zoologista Alemão Tischler, após publicar vários artigos usando o termo Agroecologia, é o primeiro a publicar um livro com o título Agroecologia. Ele analisou os diferentes componentes, como solo, clima, plantas, animais e suas interações com os agroecossistemas, e também os impactos da agricultura no manejo agrícola em todos esses componentes. Entre as décadas de 1930 e 1960, os trabalhos sobre Agroecologia começam a ser publicados, ainda dispersos entre pesquisadores Italianos, Russos, Ingleses, Alemães e Franceses. Mas foi dos anos de 1970 em diante, que ocorreu a expansão nas pesquisas e publicações sobre Agroecologia (WEZEL ET AL. 2009).

Dos anos de 1970 em diante, assistimos a expansão das pesquisas em Agroecologia, mas também seu crescimento enquanto movimento e prática, como se vê na Figura 2 abaixo. No campo científico, na década de 1980, o termo “agroecossistema” passou a ser utilizado com mais frequência, e a Agroecologia passou a ser concebida enquanto uma moldura conceitual com métodos holísticos para o estudo, desenho e manejo de agroecossistemas sustentáveis (ALTIERI, 1989). A partir dos anos 2000, a Agroecologia enquanto uma disciplina científica passa por uma mudança de escala. Da análise restrita ao agroecossistema, uma nova conceituação de Agroecologia passa a encarar o problema da ordem global. Considerando o poderio dos impérios alimentares no planeta, a Agroecologia passa a ser entendida como a ciência de aplicação dos conceitos e princípios ecológicos para o desenho e manejo sustentável dos sistemas alimentares (GLIESSMAN, 2005).

A expansão da Agroecologia no entanto, não esteve restrita apenas ao âmbito acadêmico. A partir dos anos de 1990, especialmente nos EUA, na América Latina e no Caribe, a Agroecologia começou a ser usada para expressar uma nova maneira de considerar a agricultura e sua relação com a sociedade. A Agroecologia, em especial na América Latina e Caribe, emerge então enquanto um conjunto de práticas “sustentáveis” ou “ambientalmente responsáveis”, condizentes com seus sistemas agrícolas, isto porque as bases das práticas agroecológicas como conservação dos recursos naturais, manejo da fertilidade do solo e conservação da agrobiodiversidade foram herdadas dos agroecossistemas tradicionais ameríndios e africano. (WEZEL et. al, 2009).

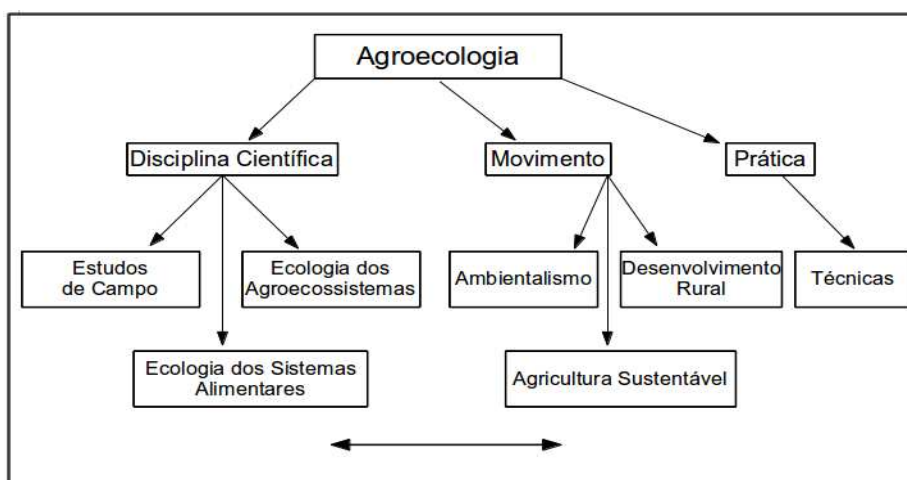


Figura 2 - Diversidade dos significados da Agroecologia. Adaptado de Wezel et al. (2009)

2.4.1 Agroecologia enquanto Movimento

Analisando o desenvolvimento da Agroecologia no Brasil, também a partir da tríade “movimento, ciência e prática”, Villar et al. (2013) destacam as décadas de 1970 e 1980 como o momento em que a Agroecologia (ainda chamada de Agricultura Alternativa) começa a se articular nacionalmente, através dos Encontros Brasileiros de Agricultura Alternativa (EBAA), cujos participantes eram estudantes, pesquisadores e agricultores participantes do MST, da CUT e da CONTAG. Nessa época haviam sido criadas muitas ONGs no Brasil com foco na Agricultura Alternativa, que posteriormente se articularam na Rede Projeto de Tecnologias Alternativas (Rede PTA). A Rede PTA trabalhava com agricultores organizados em Sindicatos de Trabalhadores Rurais e em associações comunitárias vinculadas às Comunidades Eclesiais de Bases (CEBs) e buscava apoiar o desenvolvimento rural com base na agricultura alternativa e

contribuir para o fortalecimento das organizações dos agricultores (VILLAR et Al., 2013).

A esta época o livro “Extensão ou Comunicação” de Paulo Freire havia se difundido consideravelmente entre os profissionais do campo, e em especial àqueles dedicados à agricultura alternativa. As considerações de Freire eram firmes, diretas, e provocavam os técnicos a novas posturas comunicativas, como se vê:

Na concepção crítica, esta capacitação não é o ato ingênuo de transferir ou 'depositar' conteúdos técnicos. É, pelo contrário, o ato em que o proceder técnico se oferece ao educando como um problema ao qual ele deve responder (...) Eis aí, no processo da reforma agrária, o que fazer fundamental do agrônomo: mais do que um técnico frio e distante, um educador que se compromete e se insere com os camponeses na transformação, como sujeito, com outros sujeitos (FREIRE, 1983. p. 43).

Assim, os movimentos de agricultura alternativa aos poucos mudaram sua forma de trabalho, reconhecendo nos agricultores e em seus movimentos importantes fontes de conhecimento para enfrentar os desafios postos à agricultura familiar agroecológica no Brasil.

A partir de interações com as experiências no Peru e no Chile ao final da década de 1980 e início da década de 1990, a Rede PTA passou a incorporar o termo Agroecologia em substituição ao termo agricultura alternativa. A utilização do termo foi fortalecida pela publicação do livro do chileno Miguel Altieri, Agroecologia: As bases científicas da agricultura alternativa (1989). Da relação da Rede PTA com organizações latino-americanas, surgiu o Consórcio Latino Americano de Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável (CLADES).

A adoção do enfoque agroecológico refletiu nas bases metodológicas do trabalho das ONGs. O objetivo deixou de ser a transferência de tecnologias “verdes” para focar nos “processos sociais de inovação tecnológica”, a partir de intervenções participativas em que a realidade sociocultural dos agricultores passou a ser valorizada como fonte de conhecimentos na produção de novas tecnologias (VILLAR et al., 2013).

Sob a perspectiva dos movimentos sociais no Brasil, os anos 2000 são estratégicos para a Agroecologia. Villar et al. (2013) afirmam que na década de 1990 a Via Campesina já dava os primeiros passos no sentido de assumir a Agroecologia, enquanto alguns sindicatos vinculados à CUT estavam há mais tempo nessa caminhada, pois muitos deles compunham as bases das organizações da Rede PTA. No entanto,

apesar de ter dado os primeiros passos nas décadas de 1970 e 1980, é a partir dos anos 2000 que a Agroecologia se fortalece enquanto movimento nacional. O *V Congresso Nacional do MST*, realizado em 2000, decide pela defesa da Agroecologia que se converte em objetivo estratégico no Movimento, especialmente diante da ameaça crescente do uso de variedades transgênicas e do uso exorbitante de agrotóxicos no Brasil (GUHUR e SILVA, 2010).

Em dezembro de 2002 foi realizado o I Encontro Nacional de Agroecologia (ENA). O Brasil acabara de eleger o presidente Lula, e este foi um momento de muitas expectativas da sociedade civil, especialmente das organizações do campo. Diante desta conjuntura, o I ENA, um encontro que envolveu 1.200 pessoas de todo o país, e cuja plenária final, em meio a tantas outras decisões, aprovou-se uma carta política e decidiu-se pela criação de uma Articulação Nacional de Agroecologia, com o objetivo de buscar a formulação progressiva de sínteses que refletissem a “unidade na diversidade” do campo agroecológico”. (www.Agroecologia.org.br).

Assim nasce a Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), uma rede não governamental que reúne movimentos, redes e organizações engajadas em experiências e ações concretas para promover a Agroecologia, o fortalecimento da produção familiar e a construção de alternativas sustentáveis de desenvolvimento rural. A ANA possui dois objetivos principais: de um lado, ampliar e intensificar dos fluxos de informação e intercâmbio entre as experiências e dinâmicas coletivas de inovação agroecológica e de desenvolvimento local, integrando movimentos sociais e redes locais e regionais de Agroecologia. De outro lado, fortalecer a capacidade do movimento agroecológico para sistematizar e refletir suas próprias experiências, bem como construir propostas de políticas públicas fomentadoras da expansão social e geográfica da Agroecologia. (www.Agroecologia.org.br)

O Encontro Nacional de Diálogos e Convergências em 2011, possibilitou maior articulação da ANA com outras organizações brasileiras atuantes, como o Fórum Brasileiro de Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (FBSSAN), a Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO), o Fórum Brasileiro de Economia Solidária (FBES), a Rede Brasileira de Justiça Ambiental (RBJA), Associação Brasileira de Agroecologia (ABA-Agroecologia) a Rede Alerta Contra o Deserto Verde (RADV), a Marcha Mundial de Mulheres (MMM), a Articulação de Mulheres Brasileiras (AMB).

Os ENAs aconteceram em 2002, 2006 e em 2014. Neste último, o III ENA, estiveram presentes mais de 2000 participantes de todas as regiões brasileiras, sendo

50% mulheres e 70% de agricultores. A realização dos três ENAs, juntamente com o Encontro Nacional de Diálogos e Convergências, deu à ANA uma ampla capacidade de diálogo com a sociedade e também uma ampla capacidade de incidir nas políticas públicas.

É importante mencionar que o avanço da Agroecologia no âmbito das políticas públicas brasileiras se deu mediante forte atuação de um conjunto representativo de movimentos sociais e sindicais no Brasil, integrantes da ANA. A Marcha das Margaridas – um evento organizado pela CONTAG – apresenta à sociedade em 2007 o documento Terra, Água e Agroecologia e demandam do governo ações estratégicas para a Agroecologia. O Movimento das Mulheres Camponesas (MMC) lança neste mesmo ano a campanha de produção de alimentos saudáveis, também pautando a Agroecologia. Em 2011, novamente a Marcha das Margaridas reivindica o fortalecimento da Agroecologia e da Agricultura Familiar. Em 2012, o Grito da Terra, também organizado pela CONTAG reivindica do governo a Política Nacional de Agroecologia.

De acordo com Villar et al. (2013) a reivindicação da Marcha das Margaridas em 2012 foi uma ação significativa para dar início à construção da Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (PNAPO), e ANA é convidada participar da formulação. A PNAPO foi sancionada pela presidenta Dilma Rousseff no Decreto nº 7794/2012. A ANA segue atuando ao lado de outras representações da sociedade civil no Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) que discute a operacionalização da PNAPO.

2.4.2 Agroecologia enquanto ciência

Conforme destacamos anteriormente, a noção de Agroecologia enquanto ciência vem sendo elaborada e ampliada há muitos anos, e alguns autores sugerem que adotemos uma definição inconclusa de Agroecologia, afinal sua natureza é holística, e parte do componente sociocultural, que encontra-se em profunda transformação. Assumimos esta condição, e direcionamos nossa busca não para fechar/enclausurar o conceito, mas para a partir de sua trajetória, encontrar princípios que nos permitam compreender melhor a Agroecologia enquanto ciência.

Os trabalhos do pesquisador chileno Miguel Altieri foram responsáveis por uma ampla disseminação do conceito de Agroecologia. A esta época, a Agroecologia era concebida como “uma disciplina que fornece os princípios ecológicos básicos para

estudar, manejar e desenhar agroecossistemas produtivos e conservadores dos recursos naturais, apropriados culturalmente, socialmente justos e economicamente viáveis” (ALTIERI, 1989. p.9).

Durante anos esta definição influenciou muitos trabalhos em Agroecologia, pois em termo de escalas ela se aproxima do “roçado”, da “lavoura”, ou mesmo da propriedade em que os agricultores manejam. Altieri (1989) propõe que cada unidade desta seja tratada de maneira integrada, fazendo com que a interferência humana para a prática agrícola seja concatenada com as características de solo, clima, biodiversidade daquele ambiente. O resultado é uma sinergia entre os potenciais dos cultivos agrícolas e os potenciais inerentes a cada ecossistema, por isso o termo agroecossistema. Nos anos 2000, conforme já mencionamos ocorre uma mudança de escalas, e da análise dos agroecossistemas, a Agroecologia assume a preocupação com os sistemas agroalimentares (GLIESSMAN, 2005).

Outro componente importante é que Agroecologia nasce interdisciplinar (dentro das ciências da natureza, como já mencionamos anteriormente) mas ao passo que vai se firmando enquanto ciência cresce também o interesse de cientistas de outras áreas do conhecimento sobre a Agroecologia. Ao lado de agrônomos, ecologistas, zootecnistas, engenheiros florestais, veterinários, passam a refletir sobre Agroecologia sociólogos, geógrafos, antropólogos, filósofos, educadores, e com isso o conceito se expande. Dilata-se a preocupação da Agroecologia não apenas com a técnica do manejo dos agroecossistemas, mas também com os sujeitos que constroem a Agroecologia, e a matriz na qual estão inseridos, que proporciona uma práxis intelectual e política à sua identidade local e à sua rede de relações sociais (SEVILLA- GUSMAN 2005).

O reconhecimento desta práxis intelectual e política fortalece na Agroecologia a necessidade de reconhecer, o acúmulo de conhecimento que os agricultores desenvolveram ao longo de gerações, relacionando-se com seus territórios, desenvolvendo suas técnicas, suas ferramentas, sua forma de manejo e de sobrevivência. Por isso Sevilla-Gúzman (2005) destaca o potencial da Agroecologia de fazer emergir o conhecimento endógeno, estimulando processos de geração de novas respostas socioculturais e ecológicas, ou mesmo fazendo rebrotar as “velhas” respostas que foram esquecidas.

Ao assumir esta premissa da *Agroecologia endógena*, muitos cientistas procuram executar seus projetos em diálogo com os movimentos sociais e, em virtude disso, a ciência agroecológica assumiu nesta década um compromisso maior com a

transformação política, e seus teóricos passam a defender que “o seu sentido é de orientar e propor uma ruptura com o modelo hegemônico de desenvolvimento rural baseado na monocultura, no latifúndio, no agronegócio e na exclusão social.” (RIBEIRO, 2007.p. 258).

Com esta preocupação, e no intuito de dar uma organicidade às produções científicas em Agroecologia, foi criada a Associação Brasileira de Agroecologia (ABA-Agroecologia), em 2004. A ABA-Agroecologia é uma associação de caráter técnico-científico que visa incentivar e contribuir para a produção científica em Agroecologia. A ABA-Agroecologia compreende a Agroecologia como:

enfoque científico, teórico, prático e metodológico, com base em diversas áreas do conhecimento, que se propõe a estudar processos de desenvolvimento sob uma perspectiva ecológica e sociocultural e, a partir de um enfoque sistêmico – adotando o agroecossistema como unidade de análise – apoiar a transição dos modelos convencionais de agricultura e de desenvolvimento rural para estilos de agricultura e de desenvolvimento rural sustentável (www.aba-Agroecologia.org.br).

Outro marco da Agroecologia no Brasil é lançamento do Marco Referencial em Agroecologia da Embrapa, em 2006. Como afirmam Villar et al.(2013), o lançamento deste documento contribuiu para uma série de programas e projetos de Agroecologia na Embrapa, e também para o lançamento da coleção Transição Agroecológica (GOMES e ASSIS, 2013), com publicações de muitos pesquisadores brasileiros sobre Agroecologia. Segundo o Marco Referencial de Agroecologia, para a Embrapa:

O termo Agroecologia foi assim cunhado para demarcar um novo foco de necessidades humanas, qual seja, o de orientar a agricultura à sustentabilidade, no seu sentido multidimensional. Num sentido mais amplo, ela se concretiza quando, simultaneamente, cumpre com os ditames da sustentabilidade econômica (potencial de renda e trabalho, acesso ao mercado), ecológica (manutenção ou melhoria da qualidade dos recursos naturais e das relações ecológicas de cada ecossistema), social (inclusão das populações mais pobres e segurança alimentar), cultural (respeito às culturas tradicionais), política (organização para a mudança e participação nas decisões) e ética (valores morais transcendentais). (EMBRAPA, 2006. p.22-23)

O fortalecimento da Agroecologia com a ABA-Agroecologia e a EMBRAPA teve implicações práticas. Wezel et al (2009) dá o exemplo do fortalecimento da Agroecologia dentro dos órgãos de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER) do Brasil, e também dentro da Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural, implementada a partir de 2004. Villar et al (2013) fazem referência à construção de

editais de pesquisa em interface com extensão voltados para a Agroecologia, a partir de 2007 através de parcerias entre o CNPq, o MDA e o MDS. Estes autores destacam também os projetos de extensão lançados pelo MEC que, a partir de 2010 contemplam linhas de Agroecologia, e inclusive apoiando a implantação e consolidação de núcleos de estudo em Agroecologia não apenas nas universidades, mas também em institutos federais e escolas técnicas.

Assim, além dos centros de pesquisa, a Agroecologia se fortalece nas Universidades brasileiras e Institutos Federais. Não apenas na forma de editais de apoio a projetos de pesquisa, mas também na criação de cursos de nível técnico, superior e de pós-graduação, que se aproximam da temática da Agroecologia. Atualmente existem mais de uma centena destes cursos, que vem protagonizando uma reestruturação das práticas educacionais a partir dos conceitos de Educação do Campo e Educação Contextualizada (AGUIAR, 2010).

Em suma, podemos considerar a primeira década do século XXI como um momento de fortalecimento da Agroecologia enquanto ciência no Brasil. A argumentação que tecemos até aqui não teve qualquer pretensão em enclausurar a Agroecologia em um conceito. Pelo contrário, a pretensão é demonstrar a trajetória de reflexões e pesquisas em Agroecologia, evidenciando que a definição de Agroecologia passou por mudanças consideráveis, ao passo que cresceu consideravelmente não apenas a quantidade de disciplinas preocupadas em estudá-la, mas também cresce a quantidade de profissionais e instituições comprometidos com as pesquisas em Agroecologia. Estamos convictos da necessidade de enfrentar o desafio proposto por Wezel et al. (2009):

muitas vezes há uma ligação entre uma visão política (o movimento), uma aplicação tecnológica (as práticas) para atingir as metas, e uma forma de produzir o conhecimento (a ciência). Um ponto-chave aqui para os cientistas é avaliar como essas conexões apertadas pode influenciar a ciência da Agroecologia, onde haverá aplicação para atender a uma visão política usando um conjunto de práticas tecnológicas. (p. 9-10)

3 EDUCAÇÃO DO CAMPO, EDUCAÇÃO POPULAR E OS TERRITÓRIOS EDUCATIVOS.

Neste capítulo analisamos, em sintonia com as discussões anteriores, como a luta pela terra se converte numa luta pela Educação do Campo e contra os “latifúndios do saber”. Como ponto de partida, buscamos apresentar as origens e a trajetória da Educação Popular no Brasil, de maneira a revelar a filiação histórica e política que a Educação do Campo mantém com esta prática e movimento educacional. Nesse contexto, apresentamos o conceito e os princípios da Educação do Campo, evidenciando que apesar de a escola ser uma bandeira política dos povos do campo, as lutas pela Educação do Campo extrapolam a luta pela escolarização. E nesse sentido, adentramos à compreensão sobre os ambientes educativos existentes para além do espaço escolar, recorrendo ao conceito geográfico de Território e à noção de Territórios Educativos.

3.1 A trajetória da Educação Popular no Brasil

Um dos fatos mais intrigantes da educação contemporânea é que são justamente os sujeitos historicamente marginalizados do acesso à educação, aqueles que mais têm alimentado as práticas pedagógicas, a reflexão sobre currículos e sobre as pedagogias da autonomia, do oprimido e da esperança. A Educação Popular e a Educação do Campo são conquistas realizadas em quadros adversos e desiguais da relação Estado e sociedade. Conquistas fruto das tensões entre a classe trabalhadora e o Estado, que ao longo do século XX assume o viés de desenvolvimento urbano e industrial, onde o campo e, sobretudo seus habitantes, são tratados como obstáculos ao desenvolvimento nacional (ARROYO e FERNANDES, 1999).

Com esse paradigma de desenvolvimento, a Educação também assumiu ao longo do século XX o viés urbano e industrial e, mesmo quando localizada no espaço rural, assumiu o papel messiânico de livrar as futuras gerações do “árido e hercúleo” trabalho no campo. Uma expressão muito comum deste pensamento é a frase repetida muitas vezes, inclusive por educadores: *você tem que estudar, senão vai pegar no cabo da enxada o resto da vida!*

Assim aconteceu com a educação (até então) rural, e também com a educação nas cidades. Ao longo do século XX, as perspectivas humanistas e escolanovistas foram substituídas por perspectivas produtivistas, fordistas e, mais recentemente, toyotistas.

Com isso queremos afirmar que não apenas homens e mulheres rurais, mas também os urbanos sofreram com o processo de transformação pela qual passou a educação brasileira. A educação se fez, salvo raras exceções, descontextualizada e, com isso, desencadeou o que temos denominado de desterritorialização de saberes, ou seja: a reprodução de conhecimentos alienados e alienantes, que pouco acrescentou à formação de seres humanos críticos, autônomos e pensantes. Ao contrário, contribuindo para a formação de mão de obra para o trabalho fabril e prestação de serviços.

A Educação Popular surgiu na América Latina, no início do século XX, como resistência e reação ao produtivismo na educação. Nasce com o propósito de produzir uma educação problematizadora, calcada na realidade e nas condições de vida das populações marginalizadas e excluídas, com vistas à transformação social:

Ela nasce e se firma como teoria e práticas educativas alternativas às pedagogias e práticas tradicionais e liberais, vigentes em nossos países, que estavam a serviço da manutenção das estruturas de poder político, exploração da força de trabalho e domínio cultural. Por isso mesmo, nasce e constitui-se vinculada ao empoderamento, organização e protagonismo dos trabalhadores do campo e da cidade, visando à transformação social. (PALUDO, 2006. p. 2)

De acordo com Paludo (2006), a Educação Popular nasce no Brasil no conturbado período de consolidação do Brasil República – a partir de 1889 – em que conviveram a Pedagogia Tradicional, a Escola Nova e a prática dos comunistas, socialistas e anarquistas. É da prática pedagógica destes últimos que a autora identifica a gênese da Educação Popular no Brasil, e dá o exemplo dos Libertários do início do século XX, que debatiam a criação da Universidade Popular e a criação de escolas auto-sustentadas, orientadas pela educação integral, racional, mista e solidária. Portanto, há que destacar o início do século XX, o trabalho dos anarquistas e comunistas e, mais tarde, à luta pela escola pública como elementos fundamentais da trajetória da Educação Popular: “É nesse período que uma alternativa de projeto cultural e pedagógico, através da educação, ganha a forma identitária do que mais tarde viria a ser chamado de Educação Popular”. (PALUDO, 2006. p. 3)

Paludo (2006) afirma que na década de 1960 eclodiram uma série de experiências em Educação Popular, como MCP – Movimento de Cultura Popular (1960 – Recife), MEB – Movimento de Educação de Base (1961 – CNBB); Círculos de Cultura Popular (UNE), Plano Nacional de Alfabetização (1963). Todas estas

experiências pautavam a alfabetização, organização de base e cultura popular, como forma de enfrentar o binômio conscientização x massificação.

Todas estas medidas geraram incômodos entre o presidente e os setores conservadores, que temiam e denunciavam um possível golpe de Estado de orientação esquerdista. A situação se agrava no ano de 1964, quando João Goulart é destituído do cargo através de um Golpe Militar. A partir de então, as reformas educacionais, propostas por João Goulart, foram extintas sob a acusação de subversivas.

Paulo Freire havia sido um dos criadores do Movimento de Cultura Popular. Sua experiência de alfabetização de adultos obteve grande reconhecimento e se tornou parte consagrada do Plano Nacional de Alfabetização, instituído em Janeiro de 1964. Após o golpe de Estado, Paulo Freire foi preso, considerado “subversivo e ignorante” e, posteriormente, exilado na Bolívia e no Chile. O Plano Nacional de Alfabetização foi extinto por decreto em 13 de Abril de 1964, treze dias após o Golpe Militar, considerando a necessidade de “reestruturar o Planejamento para a eliminação do analfabetismo no país” e para “preservar as instituições e tradições de nosso país”⁴.

A ditadura Militar, que se estendeu até 1985, foi um período de retrocesso em relação aos direitos civis, houve repressão, mortes, e perseguição a escritores, artistas, ativistas, grupos políticos, e partidos de esquerda. Neste período, que ficou conhecido como os “anos de chumbo”, se consolida o projeto da Modernidade no Brasil, cuja proposta de desenvolvimento se associa e se subordina progressivamente ao capital internacional.

Foi um período de enfraquecimento das experiências de Educação Popular, que apesar de reprimidas, continuavam a existir de maneira clandestina. Foram anos difíceis, até que no início da década de 1980 as pressões populares pelo fim da ditadura se fortaleceram e a truculência do regime militar diminuiu. Neste período, a luta por direitos se fortalece com a participação ativa dos trabalhadores na redemocratização brasileira. Em termos das vertentes pedagógicas, conviviam neste período a Pedagogia Tecnicista, que era a oficial, a Pedagogia da Escola Nova, a Pedagogia Tradicional, as Pedagogias Não-Diretivas e a Educação Popular (PALUDO, 2006).

A Educação Popular teve seus alicerces na Teoria de Paulo Freire; na Teologia da Libertação⁵; na atuação do Novo Sindicalismo e dos Centros de Educação e

4 Fonte: <http://angicos50anos.paulofreire.org/cronologia/>

5 “A teologia da libertação foi uma resposta espiritual e sócio-política à grave opressão política, econômica e militar que caracterizou os países latino-americanos na década de 70. As comunidades de

Promoção Popular; no Pensamento Pedagógico Socialista; e em diversas experiências tanto latino-americanas, quanto socialistas do Leste Europeu. Com a Educação Popular, é enfatizado o vínculo entre educação e política, entre educação e projeto de sociedade, entre educação e classe social. Sob influência Freireana, a educação deixa de ser neutra e passa a ser encarada como um ato político, comprometido com a superação das desigualdades sociais. Algumas características da Educação Popular são apontadas por Paludo (2006, p. 6):

- ✓ Apresentar-se em processo de elaboração permanente;
- ✓ Dialogar com o movimento internacional de trabalhadores;
- ✓ Vincular-se às condições de vida das classes populares;
- ✓ Inserir-se no processo de constituição de um novo projeto de sociedade;
- ✓ Apresentar-se esperançosa de poder contribuir para a emancipação das classes populares e para a sua entrada no cenário político;
- ✓ Dar ênfase à construção do poder popular;
- ✓ Realizar a formação política e a conscientização para a ação;
- ✓ Enfatizar os espaços não formais e relacionar, de modo incisivo, a formação com a organização das classes populares e com os processos de luta.

Paludo (2006) destaca, ainda, algumas ideias-força da Educação Popular: a indissociabilidade entre político e pedagógico; um marco antológico que entende o ser humano como construtor\portador de saberes e culturas; um marco ético que mantém o compromisso com a transformação social; uma proposta pedagógica que sintetiza criativamente a direcionalidade e a intencionalidade do ato educativo, tendo por base a problematização, o diálogo e a participação; e, por fim, uma concepção ampla de educação que envolve processos formais e não formais. A Educação Popular afirma, portanto, outras logicas educativas, tais como o reconhecimento dos espaços e tempos de organização social e do trabalho como educativos:

a necessidade de reconhecer o movimento do povo em busca de direitos como formador, e também de voltar a reconhecer que a vivência organizativa e de luta é formadora. Para a educação popular, o trabalho educativo, tanto na escola quanto nos espaços não formais, visa formar sujeitos que interfiram para transformar a realidade. Ela se constituiu, ao mesmo tempo, como uma ação cultural, um movimento de educação popular e uma teoria da educação. (PALUDO, 2012. p. 286)

base reconheciam os aspectos da libertação contidos no Novo Testamento e se organizavam para promover a justiça social e econômica.” (HOLT-GIMENEZ, 2008.p.112).

Entretanto, Ribeiro (2008) nos alerta em relação ao uso do termo popular. Segundo a autora, se ele não for bem explicitado, pode cair num populismo pedagógico “conservador e forjado em uma visão romântica de povo, o que o conduz a uma postura imobilista com relação ao papel do educador das classes populares, nas suas relações com a sociedade e nas possibilidades de intervenção nestas relações” (RIBEIRO, 2008. p. 47). Existem, assim, riscos em relação ao uso deste termo, sobretudo em processos educacionais sob a tutela do Estado, que podem descaracterizar a trajetória educativa dos movimentos sociais. Surge, daí, a necessidade de adotar outra concepção de Educação Popular, na qual a educação assuma a tarefa de criar condições para o pensamento crítico, reflexivo, que estimule a tomada de decisões entre aqueles que tradicionalmente apenas executavam tarefas, de modo que passem a pensar e decidir sobre tudo o que lhes disser respeito (RIBEIRO, 2008).

Formado por uma diversidade de expressões, mas também unificado nas ideias-força apresentadas acima, a Educação Popular volta à pauta de reivindicações durante o processo de redemocratização brasileira. Neste período é que surgem e/ou ressurgem diversos movimentos e organizações sociais, sendo eles religiosos, étnicos, sindicais, urbanos, rurais e de gênero, pautando por justiça e por direitos, dentre eles, o direito à educação. Este processo de mobilização que parecia sinalizar um avanço na construção de uma sociedade democrática foi, entretanto, fortemente impactado pelas inúmeras transformações do capitalismo em âmbito mundial.

As transformações no mundo do trabalho ocorridas na década de 1980 foram de uma intensidade tão grande que é possível afirmar que a classe que vive do trabalho sofreu a mais aguda crise do século, “que atingiu não só a sua materialidade, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade e, no íntimo inter-relacionamento destes níveis, afetou a sua forma de ser” (ANTUNES, 2000. p. 23).

Antunes (2000) analisa estas transformações, dando destaque ao advento e consolidação do Toyotismo, e todas as transformações como a flexibilização do processo produtivo, da flexibilização das formas de contratação dos trabalhadores e pela ampliação do setor de serviços. O geógrafo David Harvey compreende nesse momento uma dinâmica inteiramente nova, a qual denomina “Compressão Espaço-Tempo” no mundo capitalista (HARVEY, 2009).

Com a compressão espaço-tempo, podemos entender a dinâmica da globalização: espaço e tempo comprimidos, surgimento e falência de regiões industriais, capitalismo mundializado, impactos sobre o mundo do trabalho e sobre a organização

dos trabalhadores, maior importância aos organismos econômicos e organizações internacionais, como FMI, BIRD, ONU, UNESCO, etc.

As transformações ocorreram não apenas no mundo do trabalho, mas também na esfera política. Apoiado no Consenso de Washington, a doutrina econômica do neoliberalismo se expande pelo mundo, estimulando a redução do papel do estado na economia e a abertura econômica dos países ao capital internacional, sendo os organismos econômicos internacionais os principais financiadores deste modelo de desenvolvimento. Os países que contraíam empréstimos arcavam com contrapartidas em reformas na saúde, no esporte, na educação. Eis aí mais um momento em que a Educação Popular é impactada.

Os empréstimos contraídos pelo governo brasileiro nos anos de 1990 foram submetidos às concepções de educação do FMI, do Banco Mundial e do Banco Interamericano de Desenvolvimento. Esta concepção é nitidamente toyotista, assentada na preparação de mão de obra para o trabalho fabril, que agora exige um trabalhador mais qualificado, polivalente, flexível e participativo. Com isso, a Educação Popular, que na década anterior vinha se consolidando e fortalecendo a partir de diferentes experiências, sofre impactos significativos, frutos do desemprego em massa, do enfraquecimento das centrais sindicais do campo e da cidade, da diminuição do apoio da Igreja Católica aos movimentos sociais, e durante a década de 1990, cai na marginalidade (PALUDO, 2006; RIBEIRO, 2008).

Entretanto, diante desta conjuntura adversa, que aparentemente sinalizava o desaparecimento da Educação Popular, o seu sentido, os seus sujeitos e seu papel são recriados com novo ânimo, novamente como fruto do enfrentamento dos movimentos sociais à pressão que vinham sofrendo, com o fechamento das escolas do campo, com a nucleação, com o ensino toyotista, etc. O MST assume um papel de grande importância nesta caminhada, protagonizando o inédito-viável, recriando a Educação Popular a partir das condições vividas no campo, refletindo um avanço na caminhada pela liberdade, autonomia e emancipação social (RIBEIRO, 2008). A década de 1990 é aquela em que a Educação Popular se fortalece no campo, resgata suas origens e princípios, ao mesmo tempo em que se recria ao assumir a especificidade de uma educação “no” e “do” campo, tema que trataremos de agora em diante.

3.2 Da luta pela terra à luta pela Educação do Campo

A análise criteriosa da história da estrutura agrária brasileira demonstra um processo que tem, desde suas origens, a opção pela grande propriedade. A dualidade centro-periferia, ou moderno-colonial, como denomina Mignolo (2006), são marcas de uma forma de representar compreender o campo, que o restringiu a uma visão setorial, meramente enquanto espaço de produção de alimentos (FERNANDES, 2006). Esta dualidade constituiu o ideário da cidade enquanto *locus* produtor do conhecimento e da modernidade, e o campo como local do atraso, do analfabetismo, da ignorância.

O Golpe Militar de 1964 instalou no Brasil o processo de “modernização conservadora”, marcado por políticas desenvolvimentistas claramente orientadas pelos princípios da Revolução Verde (monoculturas, maquinários agrícolas, uso de agrotóxicos), e marcou um novo ciclo de avanço das forças conservadoras sobre o campesinato. Neste contexto, o avanço das fronteiras agrícolas nas regiões Centro-Oeste e Norte deixou um imenso contingente de trabalhadores do campo desempregados e sem terra.

Todo esse arranjo de forças impactou intensamente os camponeses que, por sua vez, desenvolveram um conjunto de ações no sentido contrário, criando e ampliando a organização social para fortalecer as lutas camponesas, que já se espalhavam por todo o país, espelhadas nas Ligas Camponesas (MARTINS, 1990). Foi, portanto, neste período, como reação à Revolução Verde e como aliança às lutas dos trabalhadores de todo o país pela redemocratização da sociedade brasileira, que nasceram os principais movimentos sociais e sindicais do campo que conhecemos hoje, a exemplo do MST, do MAB, do MPA, da CONTAG e da FETRAF.

Resistentes à força dos grandes latifundiários, a existência de Quilombos, realdeamentos, comunidades camponesas, entre outras, demonstraram a existência de uma grande diversidade de sujeitos sociais no campo brasileiro. Estes Movimentos e organizações de agricultores defendem, em suas lutas, outra concepção de campo e de sociedade. Não de um espaço sem vida humana, estabelecido apenas para a produção de *commodities*; mas um espaço de trabalho, de relações comunitárias, de manifestações culturais, enfim, um espaço de vida. Segundo Fernandes (2006), existe uma disputa entre projetos de campo que, por sua vez, revelam diferentes projetos de campo: O campo para os camponeses é território, espaço de vida, de trabalho, de simbologias, de pertencimento. Já para o agronegócio, o campo é visto de forma setorializada, apenas como espaço para produção de *commodities* que alimenta a economia.

Por compreender o campo enquanto espaço de vida e de trabalho, as reivindicações e conquistas destes movimentos, anteriormente centradas na reforma agrária, se expandem e passam a pautar outras esferas, entre elas a da Educação. Os movimentos acima referidos, com destaque ao MST, produziram em suas bases reflexões críticas acerca do papel da educação, em oposição ao papel da Educação Rural.

A Educação Rural é marcada por um caráter colonizador, como critica Freire (1983), instituída sempre pelos organismos oficiais e tinha como propósito: “a escolarização como instrumento de adaptação do homem ao produtivismo e à idealização de um mundo do trabalho urbano, tendo sido um elemento que contribuiu ideologicamente para provocar a saída dos sujeitos do campo para se tornarem operários na cidade” (OLIVEIRA e CAMPOS, 2012. p.240). É nesta lógica que era compreendido o papel da educação, cujo jargão ficou conhecido: *estudar para sair do campo ou sair do campo para estudar*.

Ao tensionarem com o Estado, com a proposta desterritorializadora da Educação Rural, e ao defenderem uma concepção de Educação centrada nos povos do campo, os movimentos sociais iniciaram a construção de uma caminhada em defesa de uma escola e uma educação ancorada na realidade do campo. Uma educação e uma escola como instrumentos de emancipação e autonomia aos povos do campo; tendo por base a problematização, o diálogo e a participação, e contribuindo na construção de um novo projeto de sociedade. Esta caminhada tem seu marco histórico inicial no I Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária (I ENERA), realizado pelo MST em 1997. Este encontro possui extrema importância, pois, como afirma Munarim (2008), o “Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária ao Povo Brasileiro” pode ser considerado a certidão de nascimento de todo este grande movimento que assume papel importante no Brasil desde os fins de 1990 até o presente momento. Desse encontro nasceu também a Articulação Nacional por uma Educação do Campo que, ao longo dos últimos 17 anos, se transformou no Movimento da Educação do Campo (CALDART, 2008), com muitas conquistas e desafios. Dentre as conquistas deste movimento, temos um conjunto de políticas públicas, assim como de redes e articulações nacionais, dentre as quais destacam-se:

- Em 1996: Instituição do Artigo 28º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96) que dispõe sobre adequação e peculiaridades da

educação para a população rural.

- Em 1997: Realização do I ENERA (Encontro Nacional das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária);
- Em 1998: Criação da Articulação Nacional por uma Educação do Campo;
- Em 1998: Realização da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo
- Em 1998: Criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA;
- Em 2002: Aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação básica nas escolas do Campo;
- Em 2003: Criação do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT) no MEC;
- Em 2004: Criação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão SECADI/MEC e da Coordenação Geral da Educação do Campo;
- Em 2004: Realização da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo;
- Em 2008: Instituição da Resolução Nº 2 do Conselho Nacional de Educação, que estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo;
- Em 2008: Promulgação da Lei 11.692/2008. Criação do programa Projovem Campo - Saberes da Terra
- Em 2009: Instituição da Resolução nº 6 do FNDE (2009), que dá sustentação ao Programa de apoio à formação superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO;
- Em 2010: Instituição do Decreto Presidencial nº 7.352/2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o PRONERA;
- Em 2010: Criação do Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC.
- Em 2010: Criação do Programa Dinheiro Direto na Escola para Auxílio a Escolas do Campo
- Em 2012: Criação do Programa Nacional de Educação do Campo - PRONACAMPO.

Essas são algumas das conquistas do Movimento da Educação do Campo. Todavia, existem outras conquistas internas dos movimentos e organizações populares

que também foram importantes na consolidação da Educação do Campo no Brasil. Nesse aspecto, Paludo (2006) analisa a produção teórica do/sobre o MST, desde os primeiros encontros realizados até os Cadernos de Educação lançados pelo movimento no início da década de 1990, em que foram produzidas reflexões sobre a pedagogia do movimento, sobre o papel da escola nos assentamentos, sobre currículos, planejamento escolar, e princípios da educação no MST.

Em articulação com organizações internacionais que vem produzindo reflexões sobre Educação do Campo em nossa sociedade, as Casas Familiares Rurais e as Escolas Família Agrícolas são experiências de Educação do Campo que, articuladas ao movimento dos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), também tem contribuído com importantes reflexões sobre a gestão democrática das escolas do campo, a pedagogia da alternância, a formação integral de jovens como agentes de desenvolvimento local, a relação dos CEFFAs com o Estado brasileiro, entre outros (SILVA, 2000).

Ao longo de sua trajetória, o movimento da Educação do Campo, inicialmente protagonizado pelo MST, se expandiu com a participação dos CEFFAs, das Confederações de Trabalhadores Rurais, entre outros movimentos. São organizações que, encontram-se disseminadas pelo território nacional e tem pautado políticas educacionais que garantam aos sujeitos do campo o direito a educação não apenas localizada no espaço rural, mas pensada à partir de sua realidade, e vinculada ao seu modo de vida. Por estes motivos o movimento nacional constituído não é apenas pela escola e pela educação NO campo, mas, sobretudo, por uma escola e uma Educação DO Campo: “No: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; Do: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais” (CALDART, 2002, p. 26).

O chão onde nasce a Educação do Campo é, portanto, o chão das contradições presentes no campo brasileiro: o avanço do agronegócio; a resistência dos movimentos sociais e sindicais; a incidência e as consequências das políticas públicas; a participação ou não das organizações na elaboração dessas políticas e, sobretudo, o questionamento das contribuições da escola e da educação para os movimentos.

Desde a instituição da Articulação Nacional por uma Educação do Campo, diversos pesquisadores vêm buscando definir a Educação do Campo. Em síntese, as definições fazem menção ao protagonismo dos trabalhadores do campo, seja em sua

pressão pelas políticas públicas, seja em sua capacidade de criar práticas educacionais emancipadoras, que tem o campo como espaço de vida e de conhecimentos:

A Educação do Campo nomeia um *fenômeno da realidade brasileira atual*, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos a remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses e ao embate (de classe) entre projetos de campo e entre lógicas de agricultura que têm implicações no projeto de país e de sociedade e nas concepções de política pública, de educação e de formação humana. (CALDART, 2012. p. 259)

Como afirma Caldart (2012), um conceito em construção. Todavia, é possível encontrar nele algumas chaves interpretativas. Tendo em vista que ele parte das condições materiais em curso na sociedade e no campo brasileiro, é possível compreender que o histórico da Educação do Campo carrega consigo três dimensões principais:

I – Dimensão Política: Aqui está presente a íntima relação da Educação do Campo com a luta pela terra. É da luta pela terra que os movimentos sindicais e sociais estabeleceram uma organização nacional, fazendo o enfrentamento político ao latifúndio, ao agronegócio, aos transgênicos aos agrotóxicos e aos direcionamentos do Estado. Foi a luta pela Reforma Agrária e conseqüentemente por outro projeto de campo que criou as bases para luta pela Educação do Campo. Foi essa dimensão política que levou diversos movimentos a realizarem atos, ocupações, manifestações, e marchas na intenção de pressionar o estado brasileiro na elaboração de algumas políticas públicas que hoje são conquistas desses movimentos. Conquistas realizadas ante a um jogo de forças difícil e desigual, onde somente a pressão e organização popular é capaz de realizar um enfrentamento.

II – Dimensão Pedagógica: Esta dimensão é elucidada por Caldart (2009), destacando o potencial educativo do Movimento, em suas reuniões, assembleias, ocupações, atos políticos. Tais ações constituem uma Pedagogia do Movimento, estabelecendo noções como a participação política, a luta por direitos humanos, entre outros. Ao destacar a pedagogia do Movimento, Caldart (2009) ressalta que não se trata de desprezar a escola, mas exatamente evidenciar a necessidade de Escolas libertadoras, críticas e capazes de estimular a reflexão e a participação social. Há nesta dimensão o resgate de toda tradição da Educação Popular, das teorias Freireanas, juntamente com inovações na gestão das Escolas do Campo, na reflexão sobre currículos, sobre os objetivos, a defesa

da Escola “do” Campo e não apenas “no” Campo, da formação dos educadores, do direito ao ensino superior, entre outros.

III – Dimensão Histórica: Ao historicizar suas práticas, seus avanços e retrocessos, sejam eles do ponto de vista político ou pedagógico, o Movimento da Educação do Campo reafirma um compromisso com sua identidade camponesa, com as trajetórias de lutas sociais e com as bandeiras da Reforma Agrária, dos direitos dos trabalhadores do campo ao mesmo tempo em que direciona suas ações na perspectiva de participar da construção de um futuro libertador aos povos do campo.

Estas três dimensões integradas são responsáveis pelo considerável avanço e reconhecimento da Educação do Campo, seja no interior dos movimentos e organizações sociais, seja na sociedade e/ou no Estado. Estas dimensões estão intimamente relacionadas com as características essenciais da Educação do Campo que, enquanto prática social (CALDART, 2012. p. 263-264), podem ser assim descritas:

- ✓ Constitui-se como luta social dos trabalhadores do campo pelo acesso à educação;
- ✓ Assume a dimensão da pressão por políticas públicas mais abrangentes na formulação e implementação da política educacional brasileira;
- ✓ Combina a luta pela educação com luta pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania, ao território;
- ✓ Defende a especificidade destas lutas e das práticas que ela gera, sem esquecer o contexto mais amplo que produz as contradições sociais;
- ✓ Reconhece e busca trabalhar com a diversidade de seus sujeitos: sua cultura, seu trabalho, formas de resistência e de organização social, e seu modo de vida. No entanto, busca construir no diverso a identidade de classe que busca a superação das relações capitalistas;
- ✓ A Educação do Campo não nasce como teoria educacional! Seus desafios e primeiras questões foram práticas. Contudo, por serem práticas contra hegemônicas, ela exige teoria e cada vez mais rigor na análise concreta;
- ✓ Seus sujeitos exercem a liberdade de pensar sua pedagogia específica, mas é a totalidade que lhes importa, pois ela é mais ampla do que a pedagogia;
- ✓ A escola tem sido objeto central das lutas e reflexões sobre a Educação do Campo pelo que representa no desafio de formação dos trabalhadores;
- ✓ A Educação do Campo busca conjugar a luta pelo acesso à educação com a luta contra a tutela política e pedagógica do Estado;

- ✓ Os educadores são considerados fundamentais na formulação pedagógica, na transformação da escola; e seu trabalho e formação específica vêm sendo cada vez mais defendidos.

Algumas das características mencionadas acima nos convidam à reflexão. Em primeiro lugar, destacamos a necessidade de dar a devida importância aos sujeitos coletivos da Educação do Campo; afinal, sem a pressão dos movimentos sociais e sindicais na denúncia dos projetos de morte e no anúncio dos projetos de vida para o campesinato, certamente poucos avanços teríamos no âmbito da Educação do Campo. Nesse aspecto, Caldart (2009) destaca a importância do MST nos primeiros debates sobre Educação do Campo, enquanto Munarim (2008) ressalta a entrada dos movimentos sindicais que, anos depois, através dos “Gritos da Terra” e das “Marchas das Margaridas”, reforçam as demandas populares para a implementação das Diretrizes Operacionais da Educação nas Escolas do Campo⁶.

Em segundo lugar, destacamos a diversidade de sujeitos que constroem a Educação do Campo em realidades amplamente diferentes. Assim, a Educação do Campo assume contornos de acordo com cada movimento, território e contexto sociopolítico. Apesar dessas especificidades, uma das tarefas comuns dos movimentos de luta pela Educação do Campo é refletir sobre a luta de classes, identificando nela elementos para compreender que as relações capitalistas são as que produzem os mais diversos tipos de opressão em nossa sociedade. Por fim, destacamos o papel essencial representado pela escola no processo de libertação de corpos e mentes dos trabalhadores do campo, sem esquecer, no entanto, que a escola não deve ser o objetivo final das transformações: é preciso sempre refletir sobre a totalidade.

Em suma, o que queremos destacar, inicialmente, é que a Educação do Campo não nasce de um vácuo social, mas sim das lutas dos movimentos sociais, em um contexto marcado pelas ofensivas do agronegócio ao espaço agrário brasileiro, seja nas grilagens de terras, na expulsão das populações tradicionais e, ainda, ou em sua penetração nas instâncias governamentais. Outro ponto importante é que os sujeitos coletivos em ação, impulsionados pela defesa da Educação do Campo, se afirmam

⁶ Instituídas pela resolução CNE/CEB nº1, de 2002. Constituem um conjunto de princípios e procedimentos que, reconhecendo o modo de vida dos povos do campo, sua diversidade e sua importância para a sociedade, visam adequar o projeto institucional das escolas do campo às Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Especial, Educação Indígena, Educação Profissional de Nível Técnico e Formação de professores de nível médio na modalidade normal.

enquanto povos do campo, em uma relação com seus territórios que vai muito além da produção de alimentos. É em decorrência desta relação que estes camponeses marcham, realizam campanhas⁷, protestam e tem conquistado importantes avanços em relação às políticas públicas para o campo.

Os desafios enfrentados são, portanto, de manutenção do tensionamento com o Estado, de forma que os movimentos sociais e sindicais evitem a perda de seu dinamismo e deixem de ser engolidos pelas pautas de governo, mantendo a capacidade crítica e operacional para a conquista efetiva de direitos. Segundo Caldart (2009), estes desafios se traduzem em: intensificar a pressão por políticas públicas que garantam o acesso à educação ao conjunto dos trabalhadores do campo; e radicalizar a Pedagogia do Movimento, preparando terreno para a construção prática de um novo modelo de educação, de produção e de tecnologia.

3.3 A educação para além da escola

Na origem das lutas e do movimento em defesa da Educação do Campo, existe uma compreensão de que a escola está em crise, que ela não tem conseguido promover a cidadania, nem cumprir com seu projeto de universalização, na afirmação dos princípios iluministas de justiça e igualdade que, ao contrário, se transformou numa fábrica de preparação dos sujeitos para a inserção na divisão social do trabalho (CANÁRIO, 2005).

Quando a escola – uma instituição bastante recente na história da humanidade – nasceu, ela carregava um conjunto de promessas: de desenvolvimento, de mobilidade social e de igualdade. Estas promessas não se cumpriram, mesmo com o aumento exponencial da procura e da oferta pela escola. Ao contrário, o que se verificou foi um ciclo de ilusões e a falência das promessas da escola demonstrando, assim, “a inexistência, quer de uma relação de linearidade entre as oportunidades educativas e as oportunidades sociais, quer de uma relação linear entre democratização do ensino e um acréscimo de mobilidade social ascendente” (CANÁRIO, 2008, p. 75).

Portanto, se é preciso reconhecer a importância da escola, também é necessário retirar-lhe o mito de panaceia para os problemas humanos. Analisando a atual crise escolar, e visando dar sentido ao futuro dessa instituição, Canário (2008) propõe que nossas ações se deem em três planos distintos: a) pensar a escola a partir do não-escolar,

⁷ A exemplo da campanha “Fechar escolas é crime”, lançada em 2011 pelo MST.

tendo em vista que a maior parte das aprendizagens significativas ocorre fora da escola; b) desalienar o trabalho escolar; e c) pensar a escola a partir de um projeto de sociedade.

Assim, para o autor, a crise da educação pode ser superada em contextos de forte integração comunitária. E neste sentido, a Educação do Campo traz elementos importantes na superação desta crise: em primeiro lugar, por proporem uma abordagem ecológica da ação educativa; em segundo lugar, pelo fato de que no campo a educação escolar se inscreve em um processo de educação permanente e mais amplo; e em terceiro lugar, pela valorização dos processos educativos não-formais. A consideração de que a educação não formal constitui a matriz de aprendizagens mais significativas exige, por sua vez, uma melhor compreensão sobre o significado da educação não-formal no âmbito da Educação do Campo.

Ressaltamos ao longo deste capítulo a maneira como ocorreu no Brasil, durante as duas últimas décadas, a proliferação de novas práticas educativas, advindas tanto da sociedade civil como da sociedade política. Movimentos populares, ONGs e outras entidades civis - fundações, associações, cooperativas etc., desencadearam processos participativos que repercutiram na sociedade política com a criação de novos canais de participação social, geradores de novas formas de sociabilidade e de fazer política – são conselhos, câmaras e fóruns que atuam na esfera pública, articulando representantes da sociedade e dos organismos estatais na gestão de bens públicos.

GOHN (2014) analisa como esse processo tem desencadeado uma ampliação dos sujeitos sociopolíticos na cena pública e o estabelecimento de formas novas de relações sociais. É um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Para GOHN (2014), a educação não-formal designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais.

Em outro ensaio, Gohn (2013) destaca o sentido educativo da participação que, como prática educativa, forma cidadãos voltados para os interesses coletivos e para as questões da política. Para esta autora, a democracia participativa possui um caráter pedagógico, ao tratar da ampliação dos espaços de atuação dos indivíduos, para além da escolha dos governantes.

Ao refletir sobre a educação não formal, GOHN (2013) afirma que essa é uma área que o senso comum e a mídia usualmente não consideram como educação por não se referir a processos escolarizáveis e/ou processos que ocorrem dentro de uma escola – representação dominante no senso comum sobre a educação. Todavia, a autora sustenta que discutir sobre aprendizagem e saber fora das escolas, do sistema regular de ensino de um país, implica em participar do amplo debate epistemológico sobre a produção de conhecimento no mundo contemporâneo.

Apesar de não se instituir em ambientes escolares, a educação não-formal não é fruto do espontaneísmo. Ao contrário, o aprendizado é gerado e compartilhado por processos com intencionalidades e propostas. São processos em que estão envolvidas várias dimensões, como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica; etc. São processos de autoaprendizagem e de aprendizagem coletiva adquiridos a partir da experiência em ações coletivas (GOHN, 2014).

Mas... em que sentido a autora se refere à aprendizagem? Trata-se de “um processo de formação humana, criativo e de aquisição de saberes e certas habilidades que não se limitam ao adestramento de procedimentos contidos em normas instrucionais, como querem algumas abordagens simplificadores na atualidade.” (GOHN, 2013. p. 22)

Na busca de apreender a importância da educação não-formal e do contexto de aprendizagens presentes para além dos muros da escola utilizamos a noção de Territórios Educativos, que nos auxilia na compreensão sobre as relações e práticas educativas existentes nos processos de formação de agricultores agroecológicos para além da sala de aula. E para abordarmos a noção de Territórios Educativos, torna-se necessário apresentarmos o conceito de Território e sua perspectiva de análise no campo da ciência geográfica.

3.4 Do Território aos Territórios Educativos.

3.4.1 O Conceito de Território na Geografia

O conceito de território foi construído por perspectivas bastante distintas na trajetória da ciência geográfica; sendo assim, não podemos escapar à problematização da “evolução” do conceito, para não incorrerem em interpretações equivocadas.

Vem da geografia política de Friederich Ratzel e, posteriormente, de Claude Raffestin, as bases de pensamento que construíram a concepção de território com as quais trabalhamos atualmente (HAESBAERT, 1997). Esse conceito se tornou caro à geografia política, sobretudo por sua vinculação com o poder.

Ratzel ressalta uma concepção de território calcada em uma natureza política vinculada às fronteiras e aos Estados. Vivendo no contexto de unificação tardia da Alemanha, Ratzel propôs a ideia de “espaço vital” necessário à sobrevivência de um povo. Para isto, este autor partiu de uma concepção naturalista, derivada da ideia de habitat utilizada pela biologia para delimitar as áreas de domínio de determinada espécie ou grupo de animais. A partir da proposição jurídico-política, segundo a qual sem o território não se pode compreender a solidez de um Estado, Ratzel conceitua o território em três bases: a de *dominação*, através do poder do Estado; a de *um controle territorial* assumido por esse Estado; e a de *limites e fronteiras* (HAESBAERT, 1997).

Claude Raffestin trouxe contribuições também importantes ao conceito de território; partindo de uma confrontação entre os conceitos de espaço (como a realidade material preexistente) e território (produto de ação da sociedade). De acordo com o autor: “Ao se apropriar de um espaço, concreta ou abstratamente (por exemplo, pela representação), o ator “territorializa” o espaço. (...) O espaço é a “prisão original”, o território é a prisão que os homens constroem para si” (RAFFESTIN, 1993. p 143-144).

A contribuição de Raffestin é a compreensão de uma categoria essencial para o entendimento do território, que é o poder exercido por pessoas ou grupos, sem os quais não se define esse território. Ou seja, não se trata apenas de um controle físico de determinada parcela do espaço, mas permeado por outras dimensões, como a simbólica, e afirma: “a imagem ou modelo, ou seja, toda construção da realidade [no caso a representação sobre o território] é um instrumento de poder e isso desde as origens do homem” (RAFFESTIN, 1993. p. 145). Raffestin (1993) acrescenta ainda um elemento importante na formulação do conceito: a noção de que o território é algo fluido, em constante disputa e passível de apropriações e reapropriações.

Nesta mesma linha de interpretação, o geógrafo brasileiro Milton Santos faz uma importante observação acerca das análises territoriais: não é o território em si que importa aos pesquisadores, pois o território em si são apenas formas. Importa desvelar o seu uso, o sistema de objetos e o sistema de ações que incidem sobre ele e que permitem compreender o espaço humano, habitado, que comporta uma dialética entre um controle local e um controle remoto de sua produção. Assim:

É o uso do território, e não o território em si mesmo, que faz dele objeto de análise social. Trata-se de uma forma impura, um híbrido, uma noção que, por isso mesmo, carece de constante revisão histórica. O que ele tem de permanente é ser o nosso quadro da vida. Seu entendimento, pois, é fundamental para afastar o risco de alienação, o risco da perda do sentido da existência individual e coletiva, o risco de renúncia ao futuro. [...] o território usado são objetos e ações, sinônimo de espaço humano, espaço habitado (SANTOS, 1998, p. 15)

Portanto, assimilando as contribuições de Milton Santos e Claude Raffestin sobre o uso do território e seu componente de fluidez é que abrimos caminho para a compreensão dos processos de territorialização, desterritorialização e reterritorialização (T-D-R), tão importantes na análise dos territórios. Assim, o conceito de território foi sendo produzido na Geografia, em processos de embates teóricos e sob as contribuições de diferentes pensadores. Atualmente, o geógrafo brasileiro Rogério Haesbaert vem produzindo importantes reflexões sobre o conceito, apresentando três vertentes fundamentais na análise dos territórios:

- Jurídico-política: o território é visto como um espaço delimitado e controlado, e sobre ele é exercido um poder, especialmente o de caráter estatal.
- Cultural (ista): o território é visto como produto da apropriação feita através do imaginário e/ou da identidade social sobre o espaço.
- Econômica (muitas vezes economicista): que destaca a desterritorialização como produto espacial do embate entre as classes e da relação capital-trabalho. (HAESBAERT, 1997)

De forma geral, o que se verifica é a múltipla ocorrência destas vertentes, que na maioria das vezes estão entrelaçadas na produção ou apropriação de um território. A construção do imaginário e identidade sobre o espaço não estão alheias às dimensões econômicas e jurídico-políticas, mas ambas são produzidas conjuntamente. Afinal:

O território envolve sempre, ao mesmo tempo mas em diferentes graus de correspondência e intensidade, uma dimensão simbólica, através de uma identidade territorial atribuída pelos grupos sociais, como forma de “controle

simbólico” do espaço em que vivem (...), e uma dimensão mais concreta, de caráter político-disciplinar: a apropriação e ordenação do espaço como forma de domínio e disciplinarização dos indivíduos (HAESBAERT, 1997, p.42).

Os autores apresentados acima constituem as grandes referências na produção do conceito de território, sendo as definições apresentadas por eles elementos importantes para as discussões sobre a produção do território no espaço campo brasileiro, especialmente às disputas entre o agronegócio e agricultura familiar camponesa.

O campo passa a ser visto de dois diferentes modos: por um lado, para o agronegócio, o campo é apenas um setor da economia – aquele relativo à produção de alimentos. Por outro lado, a agricultura familiar camponesa compreende o campo como território, como espaço de vida, de trabalho e de produção da cultura, onde cabem todas as dimensões da existência humana: “O conceito de campo como espaço de vida é multidimensional e nos possibilita leituras e políticas mais amplas do que o conceito de campo ou de rural somente como espaço de produção de mercadorias. A economia não é uma totalidade, ela é uma dimensão do território.” (FERNANDES, 2006. p.27-28).

Correspondentes a estas visões de território, emergem também distintas visões sobre desenvolvimento, uma defendendo e reforçando as contradições de classe e outra propondo a superação das desigualdades na constante busca por autonomia. Segundo Souza (1995), atribuir ao desenvolvimento uma conotação quase sinônima à de “crescimento econômico” tem causado dois graves problemas:

a) Outras perspectivas de desenvolvimento foram esquecidas ou periferizadas - o desenvolvimento territorial é uma delas.

b) Uma recusa de muitos estudiosos em utilizarem o termo e tratarem da questão, ainda que sob outra perspectiva.

O viés econômico de desenvolvimento no campo é manifestado pelas justificativas de industrialização do campo, produção para exportação, latifúndio, etc. Todavia, este viés implica, ao mesmo tempo, em uma série de malefícios à sociedade e ao ambiente. Sabemos hoje que a agricultura convencional é atividade altamente degradante do ambiente, pois contamina cursos d’água, envenena os seres humanos, acentua a lixiviação dos solos, reduz a biodiversidade, entre outros efeitos nocivos a vida.

E nesse aspecto, é importante recorrer às ideias de Boaventura de Souza Santos (2002), que estabelece uma distinção interessante entre *desenvolvimento alternativo* e

alternativas ao desenvolvimento. Quando defende alternativas ao desenvolvimento, Santos (2002) propõe que entendamos outras dimensões do desenvolvimento; que o viés economicista não seja sobreposto a outros vieses.

Souza (1995) afirma a necessidade de se pensar o desenvolvimento a partir da perspectiva geográfica. O autor afirma que no Brasil as ideias de território e desenvolvimento encontram-se muito próximas a matriz de valores conservadores, a exemplo do período militar brasileiro do pós-1964, que trazia uma relação forte entre uma concepção tecnocrática de desenvolvimento e uma visão geopolítico-militar do desenvolvimento econômico.

Ao mesmo tempo, o autor afirma que o território não é apenas uma variável estratégia em sentido político-militar; mas seu uso e controle devem ganhar relevância para a formulação de estratégias de desenvolvimento sócio espacial, que contribuam para uma maior justiça social, não se limitando a clamar por crescimento econômico e modernização tecnológica (SOUZA, 1995).

Assim, expandir conceitualmente a ideia de território e libertá-la de seu ranço ideológico e conservador é uma tarefa que incorre em esboçar uma concepção alternativa de desenvolvimento que transcende o economicismo, no qual “a questão de uma *territorialidade autônoma* assume importância capital. Com isso estar-se-á (...) de modo pertinente realçando as dimensões política e espacial do projeto/processo de desenvolvimento” (SOUZA, 1995. p.101).

O autor ainda problematiza uma questão de extrema importância para os que clamam por participação e liberdade no contexto do modelo civilizatório capitalista: não se trata apenas de substituir a primazia da Economia pela da Ciência Política, mas é preciso compreender que caso não se aborde preliminarmente a questão “do exercício do poder de decidir em uma sociedade (e não apenas no âmbito amesquinçado de um “projeto de desenvolvimento”), o discurso de emancipação cultural, da tecnologia adaptada, etc. cairá no vazio” (SOUZA, 1995. P. 103).

É exatamente sob a ótica do “exercício de poder decidir” que nos buscamos compreender os obstáculos e as possibilidades de territorialização-desterritorialização e reterritorialização no campo brasileiro. Influentes forças políticas atuam há tempos no Brasil, buscando ampliar seu poderio sobre o espaço rural, seja pressionando por incentivos públicos que favoreçam o setor do agronegócio, seja impedindo a aprovação de projetos de lei e política públicas que favoreçam a agricultura familiar camponesa.

Aliado a esta dimensão jurídico-política, o agronegócio é responsável por amplos processos de grilagens de terra, que expulsam as populações de suas terras e/ou transformam-nas em seus dependentes (empregados, boias frias, meeiros). Por isso é que a questão do campo precisa ser tratada como uma questão territorial, pois há tempos vem se produzindo no Brasil um processo de territorialização do agronegócio e desterritorialização da agricultura familiar camponesa. Prova disso é o Índice de Gini da Estrutura Fundiária, que mede a concentração fundiária brasileira, utilizando uma escala de 0 (pouco concentrada) até 1 (muito concentrada). Os dados do Censo Agropecuário de 2006⁸ do IBGE mostram que a concentração de terras aumentou no Brasil nos últimos 20 anos: em 1985 o índice era de 0,856, em 1995 foi para 0,857, e em 2006 foi para 0,872.

No entanto, os autores que discutem o território analisam também os processos de reterritorialização que conferem ao território a característica de nunca ser, mas constantemente estar. Ao tratar de processos de reterritorialização no campo é imprescindível recuperar toda a trajetória das lutas camponesas no Brasil, conforme mencionado anteriormente. Foi a partir da conquista da terra que se tornou possível “exercitar o direito de decidir”, ou do exercício da autonomia conforme ressalta Sousa (1995). A dialética da produção do território no campo brasileiro é reproduzida nesta relação de embate entre o agronegócio e a agricultura familiar camponesa. Grilagens, desapropriações e assentamentos são exemplos de termos muito relacionados à territorialização, desterritorialização e reterritorialização.

Mais do que nunca, a agricultura atualmente possui um papel central no desenvolvimento do país; seja pela força que as *commodities* representam na balança comercial; seja pelo imenso contingente de Sem Terras, Quilombolas, Ribeirinhos, Indígenas, Faxinalenses, Quebradeiras de Côco, Geraizeiros, Pescadores Artesanais, Seringueiros, Caiçaras e muitos outros povos que se mobilizam pela defesa de seus territórios, enfrentando conflitos e violências diversas.

Esta luta pela defesa do território não ocorre ao acaso: é no território que as populações e as comunidades expressam sua materialidade e seu simbolismo. É sobre o território que as populações constroem a base social de sua existência, (re) produzem sua cultura, expressam sua relação de pertencimento e de uso/conhecimento do espaço. A conquista destes territórios pela agricultura familiar camponesa está diretamente

⁸ Infelizmente, não teremos dados mais atualizados, pois o Censo Agropecuário do IBGE é realizado em intervalos médios de 10 anos.

relacionada à autonomia nos/dos territórios, defendida por Souza (1995), na qual uma sociedade autônoma é aquela que luta pela defesa e gestão livre de seu território: “O espaço social, delimitado e apropriado politicamente enquanto território de um grupo é suporte material da existência, e mais ou menos fortemente, catalisador cultural – simbólico- e, nessa qualidade, indispensável fator de autonomia” (p.108). Assim, a discussão sobre a autonomia nos territórios está diretamente ligada à noção de territorialidade.

3.4.2 Do Território à Territorialidade

A territorialidade pode ser entendida como “a qualidade subjetiva do grupo social ou do indivíduo que lhe permite, com base em imagens, representações e projetos, tomar consciência de seu espaço de vida” (CARA, 1996. p. 262). O conceito de territorialidade é que assume para dentro da geografia o tema da identidade, manifestada como categoria relacional espaço-sociedade, pois “reflete a multidimensionalidade do 'vivido' territorial pelos membros de uma coletividade, pelas sociedades em geral. Os homens vivem ao mesmo tempo o processo territorial e o produto territorial por intermédio de um sistema de relações existenciais e/ou produtivistas” (RAFFESTIN, 1993. P. 158).

Um importante geógrafo brasileiro, Manuel Correia de Andrade, defende que a territorialidade seja encarada “tanto como o que se encontra no território e está sujeita à gestão do mesmo, como, ao mesmo tempo, ao processo subjetivo de conscientização da população fazer parte de um território, de integrar ao território” (ANDRADE, 2004. p. 20). Assim como o território, a territorialidade não deve ser encarada como algo estático, mas, pelo contrário, por relações de poder e pertencimento que estão sempre em movimento, fluidas e passíveis de se fortalecer ou mesmo desagregar. São constituídas por um processo interno de coesão social, produzido e expresso através da força simbólica e/ou física; que se relacionam com processos externos que ora se sujeitam, ora não interferem e ora ameaçam esta territorialidade.

A territorialidade é uma noção que tem dado alguns indícios para compreender a Agroecologia como fomentadora de novas territorialidades para a agricultura familiar camponesa (LIMA, 2008; ZANELLI, 2009). É importante destacar que a defesa pela reforma agrária é um elemento essencial neste processo, seja na compreensão de que a Agroecologia é essencial para a soberania dos assentamentos, seja na compreensão de

que sem “reforma agrária não há Agroecologia”, como expresso na carta política do III ENA.

Assegurados e com poder de decisão, os agricultores tem a possibilidade de produzir sua autonomia, de realizar a dimensão prática da Agroecologia, manejando ecologicamente seus agroecossistemas, produzindo os alimentos para sua família e para comercializar. A dimensão da Agroecologia enquanto movimento permite enxergar também a constituição de relações mais sólidas entre os demais agricultores e com a terra, podendo levar ao estabelecimento de laços territoriais mais fortes; com seu espaço, entre si e com o restante da sociedade. A Educação do Campo reforça estas relações territoriais, na medida em que desaliena o trabalho escolar, permite uma abordagem ecológica e política da ação educativa e valoriza todo o conjunto de conhecimentos produzidos e acumulados dentro e fora da escola na construção dos processos de ensino-aprendizagem. Para assumir que Agroecologia e Educação do Campo reforçam a territorialidade dos agricultores, precisamos assumir que ao tratar da territorialidade não nos referimos apenas à apropriação física do território, mas procuramos enfatizar que:

A definição de territorialidade extrapola as definições de poder político, os simbolismos dos diferentes grupos sociais e envolve, ao mesmo tempo, os processos econômicos centrados em seus agentes sociais. A territorialidade significa cotidianidade, (i) materialidade, no(s) tempo(s), na(s) temporalidade(s) e nos territórios, no movimento relacional processual. A vida cotidiana é produto e condição da reprodução das relações sociais, do espaço, do lugar e do território (SAQUET, 2007. p. 164)

Quando compreendemos a territorialidade em sua relação com o imaterial, com a condição de reprodução das relações sociais é que a contribuição da Agroecologia – entendida como movimento, ciência e prática – se torna ainda mais evidente, e um aspecto importante nos chama atenção neste trabalho: a aposta da Agroecologia e da Educação do Campo de trazer à tona os saberes, as práticas e as experiências destes agricultores, que no fundo são expressões produzidas ao longo de gerações pelos povos do campo. Criar ambientes para que estes saberes emerjam é enfrentar a lógica do paradigma da modernidade que, em essência, procura desterritorializar os saberes através da imposição de uma razão indolente (SANTOS, 2002).

Há entre os movimentos e os pesquisadores que constroem a Agroecologia e a Educação do Campo uma insistente tentativa de fazer o inverso: propiciar mais e mais oportunidades para que estes saberes sejam partilhados entre os agricultores, e que

sejam colocados à convergir com o conhecimento científico na produção de uma nova ciência, que não esteja de costas para a sociedade, muito menos contra ela. Estamos diante da constituição de outras territorialidades? A partir dos referenciais sobre território e territorialidade nos parece seguro afirmar que sim, há uma territorialidade sendo produzida em outra lógica, com vistas a (re) constituir territórios de saberes agroecológicos.

3.4.3 Os Territórios Educativos

Na passagem da noção de Territórios para a de dos Territórios Educativos, torna-se importante resgatar algumas considerações sobre o espaço e a educação em diferentes teóricos. Começamos por Paulo Freire e sua afirmação de que “há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço” (FREIRE, 2002. p. 20), ou seja, no espaço (território usado) estão materializados saberes de diversas áreas, seja em uma construção, seja em uma floresta, seja numa comunidade rural. Estes conhecimentos foram necessários para a formação ou transformação daqueles territórios, e podem ser apreendidos enquanto objetos de estudos. Nesse aspecto, podemos afirmar que o campo pode e deve ser encarado também como um território portador de grande “pedagogicidade”.

É exatamente essa perspectiva que afirma Canário (2005), quando analisa sociologicamente a escola. Para ele, a escola vivencia a crise atual porque um dos fatores é exatamente a ausência de conexões entre os conteúdos estudados e a materialidade dos territórios que envolvem as escolas, ou seja, a escola que se põe constantemente de costas para sociedade e para a realidade que a circula. Essa é uma das grandes razões da crise da escola, cuja superação passa necessariamente pela valorização dos processos educativos não-formais, produzidos além da escola, considerando que estes processos constituem a matriz das aprendizagens mais significativas (CANÁRIO, 2005). Por esta razão é que o autor destaca a necessidade de utilizarmos a expressão Territórios Educativos, ao invés de territórios escolares.

A noção de Territórios Educativos enfatiza que a ação pedagógica não é exclusividade do espaço escolar, pelo contrário, o espaço social é o espaço privilegiado da ação pedagógica. O território educativo ultrapassa e muito o espaço escolar ele, portanto a educação não pode ficar refém deste espaço, afinal é fruto das vivências, de experiências passadas e presentes dos sujeitos, como também é constituída pelo espaço familiar, comunitário, religioso, político, assim como tantos outros espaços e tempos

educativos (CANÁRIO, 2005). O entendimento das ações pedagógicas nos territórios é um aspecto decisivo para a construção de sentidos, algo fundamental para a aprendizagem, além de contribuir para que a educação gere dinâmicas emancipadoras e transformadoras da realidade social (FERRARI, 2011).

Ora, se as aprendizagens não-formais são significativas para enfrentar a crise da escola, não seriam elas também significativas no processo de construção de outras territorialidades no campo? Os espaços e tempos onde estas aprendizagens se realizam parecem sinalizar um importante caminho para a territorialização dos saberes agroecológicos, que se revelam como um poderoso enfrentamento à razão indolente imposta pela lógica do agronegócio. Estamos convencidos de que problematizar a relação entre saberes e territórios é, antes de tudo, colocar em questão a ideia eurocêntrica de conhecimento universal. Com isso não se pretende retirar a ideia de que exista um conhecimento universal, mas sim retirar o caráter unidirecional que os europeus impuseram e afirmar outras diferentes matrizes de racionalidades construídas a partir de diferentes lugares. Enfim, o que se torna necessário é construir um diálogo de saberes que supere a colonialidade do saber e do poder (PORTO-GONÇALVES, 2008).

Estamos convencidos da tarefa de enfrentar esta ideia de conhecimento eurocêntrica que continua sendo imposta e de afirmar outras diferentes matrizes de racionalidades construídas a partir de diferentes lugares. Enfim, o que se visa é um diálogo de saberes que supere a colonialidade do saber e do poder (PORTO-GONÇALVES, 2008). Temos assistido o questionamento desta unidirecionalidade do pensamento e, mais do que isto, vendo os agricultores se tornarem produtores destas novas racionalidades, que se alimentam da relação entre matrizes indígenas, quilombolas, ribeirinhas, geraizeiras, etc.

E nesse aspecto, além de estabelecerem redes de diálogo e trocas entre si, os agricultores que constroem a Agroecologia têm dialogado com cientistas comprometidos com a justiça social e ambiental, influenciando também as produções científicas. O resultado destes múltiplos diálogos tem sido a produção de novos territórios do saber: “São novos territórios epistêmicos que estão tendo que ser reinventados juntamente com os novos territórios de existência material, enfim, são novas formas de significar nosso estar-no-mundo, de grafar a terra, de inventar novas territorialidades, enfim de geo-grafar.” (PORTO-GOÇALVES, 2002. p.226).

4 O MOVIMENTO AGROECOLÓGICO DE CAMPESINO A CAMPESINO NA AMÉRICA LATINA

4.1 Introdução

Ao longo deste capítulo iremos apresentar e analisar a trajetória de constituição do movimento agroecológico de Campesino a Campesino⁹ na América Latina. Iniciamos relacionando os impactos negativos da Revolução Verde no continente americano e o surgimento de formas de organização social que se dispuseram a construir outras formas de praticar a agricultura, orientadas pela Agroecologia e pelo protagonismo dos agricultores e suas organizações sociais. Assim, apresentamos o germe deste processo na Guatemala e sua expansão para os demais países da América Latina, analisando como o crescimento quantitativo e qualitativo do Campesino a Campesino (CAC) foi fortemente influenciado pelas condições políticas e sociais de cada país. Em seguida apresentamos os princípios orientadores do CAC, suas principais atividades, etapas de realização e os atores sociais envolvidos. Por fim, destacamos os impactos da realização do CAC nos países latino americano ao longo das duas últimas décadas.

4.2 Os Antecedentes históricos e sociais do Movimento “Campesino a Campesino”

Desde o século XIX, a América Central e América Latina sofreram as consequências da Doutrina Monroe, que afirmava a postura dos Estados Unidos contra o colonialismo Europeu nas Américas. O conhecido slogan “A América para os americanos” foi a representação máxima desta estratégia geopolítica do governo dos Estados Unidos, que perdurou até meados do século XX. Daí em diante, uma nova ameaça à hegemonia estadunidense nas Américas surgiu no horizonte: A guerra fria e a ameaça de expansão do socialismo. Diante desta ameaça foi que os Estados Unidos, juntamente com países do bloco capitalista europeu, acentuaram seu apoio ao desenvolvimento das economias do sul, na intenção de impulsionar a industrialização, a urbanização, o desenvolvimento das trocas comerciais e, conseqüentemente, de

⁹ As referências ao CAC são diversas: ora como metodologia de trabalho com agricultores, ora como um dos programas de uma organização nacional de camponeses (PCAC), ora como um Movimento para a Agricultura Sustentável (MCAC ou MACAC). Esta diferença se dá em consequência das dimensões que o CAC assumiu, de acordo com a conjuntura social e política em cada país.

assegurar o capitalismo nos países da América.

Muitos organismos internacionais como o FMI, o Banco Mundial e o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) foram criados para custear os projetos desenvolvimentistas. Merece destaque a “Aliança para o Progresso”, um projeto político lançado pelo então presidente estadunidense John Keneddy, cujo objetivo era conter a ameaça comunista através de maior integração econômica e social da América Latina. Nesse contexto, o desenvolvimento econômico dos países latino-americanos foi subsidiado principalmente pelo governo dos Estados Unidos e a contrapartida disto foi a entrada das empresas estadunidenses nos países latino-americanos, ampliando assim sua acumulação de capital. Entre os diversos financiamentos estavam os grandes projetos para o desenvolvimento da agricultura, com base no modelo da Revolução Verde.

Holt-Gimenez (2008) destaca que durante as décadas de 1970 e 1980, com o avanço da revolução verde e da urbanização na América Latina, os pequenos agricultores foram progressivamente encurralados, expulsos de seus territórios, e alvo de programas de desenvolvimento rural com uma concepção que desconsiderava e ignorava toda a relação destes povos com a natureza. A maior consequência de tudo isso foi o empobrecimento destes camponeses.

Por outro lado, foi neste período que as ONG's internacionais passaram a financiar atividades de agricultura sustentável na América Latina. Estes financiamentos aos poucos foram sustentando as dinâmicas de trabalhos de ONGs latino americanas e também das organizações dos agricultores nestes países. As redes de conhecimento, que se formaram utilizando das metodologias participativas e promovendo a educação não-formal, aos poucos ganharam forças para questionar as tecnologias e as práticas de extensão rural dirigidas por especialistas e difusoras da revolução verde (HOLT-GIMENEZ, 2008).

Estes foram os primeiros passos para o desenvolvimento de ações coletivas e coordenadas em direção à implementação da agricultura sustentável na América Latina (HOLT-GIMENEZ, 2008). Entretanto, nas décadas de 1970 e 1980, as ações e as práticas agroecológicas ainda gozavam de pouco reconhecimento e encontravam-se dispersas entre os camponeses do continente. Foi ao longo de vários anos de trabalho envolvendo as ONGs e apostando nas trocas de conhecimentos de campesino a campesino é que essas ações e práticas encontraram espaço para convergir e se tornar uma grande fonte de conhecimentos, à disposição de uma coletividade muito maior:

Trabalhando de maneira empírica, ao longo do tempo, estes inovadores produziram uma diversidade de práticas, unindo práticas tradicionais e outras destinadas a diminuir os riscos, mesclaram práticas modernas e técnicas alternativas, todas desenhadas para aumentar a produtividade e fortalecer a resiliência agroecológica. Compartilhando seu conhecimento e informação, os pequenos agricultores trabalharam com redes informais de intercâmbio de tipo Campesino a Campesino. Gradualmente, eles foram transformando um simples conjunto de “técnicas” numa verdadeira escola de agricultura ecológica (HOLT-GIMENEZ, 2008. p.08).

Na busca de compreender a trajetória deste processo que articula movimentos, redes e práticas agroecológicas na América Latina, procuramos apresentar como, onde e quando surgiu o Campesino a Campesino (CAC), evidenciando as condições para seu surgimento, os atores e agentes presentes no início desta experiência. Além do surgimento, procuramos mostrar como esta experiência se expandiu por diversos países da América Latina, e as razões pelas quais em Cuba o CAC experimenta um crescimento tão grande. Em seguida, apresentaremos as atividades desenvolvidas no CAC, bem como os princípios que fundamentam o desenvolvimento desta experiência. Analisar as condições do desenvolvimento do CAC na América Latina nos fornecerá elementos para avaliar e comparar o desenvolvimento do CAC na América Latina com os Intercâmbios Agroecológicos na Zona da Mata mineira, um dos objetivos de nosso estudo.

4.3 O surgimento do CAC na América Latina

Em 1961, dois anos depois da Revolução Cubana, o presidente dos Estados Unidos John Kennedy anuncia a “Aliança para o Progresso”, num esforço para se opor a ameaça de esquerda na A. Latina. Fruto desta aliança, os anos de 1970 introduziram uma época de crescimento econômico sem precedentes na América Latina, mas com o agravamento, também sem precedentes, dos problemas sociais, como a fome e violência. Com esse agravamento, os movimentos sociais e populares conduziram mobilizações e ações voltadas para a mudança social. O apoio da Igreja Católica foi essencial nesta caminhada, especialmente quando a partir da Conferência de Medellín, em 1971, faz a opção pela Teologia da Libertação e passa a organizar redes de Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) – grupos que refletiam as mensagens de justiça social do novo testamento e trabalhavam para a mudança social. (HOLT-GIMENEZ, 2008)

Holt-Gimenez (2008) sustenta que a "Educação Popular" surgiu destas redes, primeiro como um meio para desenvolver a consciência política enquanto alfabetizavam estas populações marginalizadas; e, mais tarde, como uma metodologia de pesquisa-ação, para refletir, analisar, organizar e, assim, mobilizar a ação comunitária: “A combinação da teologia da libertação e Educação Popular produziu um grupo altamente motivado de ativistas sociais e líderes locais, bem como algumas das primeiras organizações não-governamentais locais” (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 14).

As Comunidades Eclesiais de Base – criadas por influência da Teologia da Libertação – tiveram forte atuação no espaço rural, e em várias comunidades o diagnóstico comum identificava a falta de recursos financeiros dos camponeses, e a forte expansão das práticas da Revolução Verde. Algumas iniciativas contrárias à lógica da Revolução Verde foram realizadas sem muito sucesso até que, em 1972, um pequeno programa não-governamental em Chimaltenango, na Guatemala, juntamente com um grupo de camponeses maias Kaqchikeles, desenvolve uma metodologia adequada para o desenvolvimento de alternativas agroecológicas em sistemas de culturas locais. Essa metodologia foi denominada de “Kato-Ki: a agricultura centrada nas pessoas” (HOLT-GIMENEZ, 2008).

4.3.1 Guatemala: As raízes Mayas e a agricultura centrada nas pessoas

Don Marcos Ozorco, agrônomo que trabalhava em na ONG estadunidense Vizinhos Mundiais (World Neighbors) fora convidado a trabalhar na Guatemala com técnicas para conservação do solo. No entanto, tinha um problema: ele não falava Kaqchikel, e os camponeses maias de Chimatelnango falavam muito pouco espanhol. Além disto, os kaqchikeles não confiavam nos técnicos (pelos problemas anteriormente causados, como a degradação dos solos, surgimento de novas pragas, etc.), nem em estrangeiros. Aos poucos, alguns camponeses concordaram com Don Marcos em experimentar em pequenas áreas de suas propriedades. Foi preciso que estes pequenos experimentos demonstrassem resultados para que as práticas se ampliassem pela propriedade (HOLT-GIMENEZ, 2008).

Esses camponeses necessitavam de novas técnicas, pois as práticas da Revolução Verde utilizadas haviam exaurido seus solos, além de colocá-los em grandes dificuldades para pagarem o financiamento realizado para a compra de sementes

híbridas e fertilizantes. Para o pagamento de suas dívidas, muitos destes camponeses tiveram que trabalhar como pedreiros e/ou nas plantações de banana do Pacífico.

Don Marcos havia demonstrado a efetividade dos muros de contenção, dos terraços e da fertilização orgânica nos experimentos realizados junto aos camponeses: além da recuperação da qualidade dos solos, o milho era visivelmente maior e as espigas mais bem formadas. Segundo Holt-Gimenez (2008), o trabalho de Don Marcos tinha influência dos princípios freireanos para a educação de jovens e adultos. O árduo trabalho de recuperação das terras degradadas misturou as técnicas de conservação de solos com a prática tradicional maia, denominada *Kuchubal*, por meio da qual se formava um grupo de ajuda mútua. Grupos de três a dez homens trabalhavam juntos no terreno de cada um, até que todos haviam levado a cabo as práticas necessárias. A metodologia Kato-Ki: Agricultura centrada nas pessoas se encaixou muito bem com a práxis da Educação Popular, ao unir conscientização dialógica com a resolução de problemas agrícolas. “A filosofia e as práticas sociais Kaqchikeles encontraram uma afinidade cultural profunda com os agricultores ao longo do istmo” (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 22).

Esta união entre as práticas de conservação do solo trazidas pelo agrônomo e pelas práticas de *Kuchubal* trouxeram resultados excelentes. Entre um e dois anos, após o desenvolvimento de práticas de conservação e de fertilização do solo, o rendimento e a produtividade nestas propriedades cresceram entre 100 e 200% (e daí em diante a experiência o grupo de Don Marcos teve muita demanda! E então seguiram trabalhando com outras oficinas como industrialização e comercialização; gestão cooperativa, etc.) Numa parceria com organizações internacionais de fomento, como a OXFAM e Vizinhos Mundiais, este grupo de camponeses maias estabeleceu estabeleceram a cooperativa KATO-KI, uma cooperativa para compra de insumos, comercialização e de realização de treinamentos sobre água, solo e fertilidade (HOLT-GIMENEZ, 2008).

Como era de se esperar, a experiência da cooperativa Kato-ki gerou grandes problemas frente aos latifundiários da Guatemala. Afinal, aqueles que antes eram empregados dos latifundiários se tornaram seus competidores! No final da década de 1970, a Kato-Ki foi acusada de comunista, e seus membros perseguidos pelos governos conservadores da Guatemala (HOLT-GIMENEZ, 2008).

Depois de mais de uma década de formação, organização e trabalho árduo, a experiência da agricultura centrada nas pessoas que foi o germe do Campesino a Campesino, parecia ter sido extinta no início da década de 1980. No entanto, a Kato-Ki

já havia treinado técnicos oriundos de outros países, como o México, Honduras, Panamá e Costa-Rica que, por sua vez, já haviam voltado aos seus países de origem. Foi neste contexto de guerra fria que, perseguidos pelo governo guatemalteco (aliado à política econômica norte americana) um grupo de promotores da cooperativa Kato-Ki encontrou apoio e trabalho em projetos de agricultura sustentável nesses outros países, como México, Honduras e Nicarágua.

Assim, a experiência que começou com um pequeno grupo de camponeses maias de Chimaltenango, com base em pequenas experimentações e na valorização das práticas culturais dos agricultores, se tornou um método dirigido pelos camponeses e encontrou terra fértil ao longo da América Central. O método era compatível com um dos programas de apoio ao desenvolvimento da ONU, e foi facilmente adaptado ao trabalho de várias ONGs que proliferaram na América Central no período. Particularmente, o México, Nicarágua e Cuba foram os países que se destacaram na transformação do CAC de um método para um movimento que possibilitou transformações na A. Latina. (HOLT-GIMENEZ, 2008; ROSSET, 2011)

4.3.2 México: O Grupo Vicente Guerrero

Uma das ONGs que se interessou pela experiência guatemalteca foi o Comitê de Serviço Amigos do México (CSAM) que, em 1978, levou um grupo de cinco camponeses mexicanos à Guatemala para participarem de um curso sobre conservação de solos. Três anos depois, o CSAM decide abrigar dois camponeses kaqchikeles perseguidos pelo governo da Guatemala em Vicente Guerrero, uma vila da cidade de Tlaxcala, México. Quando os kaqchikeles da Guatemala e os camponeses mexicanos compartilharam suas ideias e práticas de agricultura, eles produziram algumas variações em relação ao enfoque original do desenvolvimento agrícola baseado nas pessoas: Até então, as oficinas na Guatemala tratavam unicamente de práticas da realização de terraços para conservação dos solos, incorporação da matéria orgânica, fertilização do solo e seleção de sementes. O grupo de Vicente Guerrero incorporou oficinas sobre tração animal, jardineira biodinâmica e cuidados com a horta e o jardim (HOLT-GIMENEZ, 2008).

Assim como na Guatemala, no início os extensionistas da CSAM foram vistos com receio pelos camponeses mexicanos. Isso porque os extensionistas tradicionais haviam passado por lá anos antes, e além de usar um linguajar técnico incompreensível,

pareciam estar mais interessados em auxiliar o banco rural a realizar seus empréstimos do que em ajudar os camponeses em seus problemas técnicos (HOLT-GIMENEZ, 2008). Havia também os camponeses mexicanos que trabalhavam com a ONG SEDEPAC (Serviço de Desenvolvimento e Paz), que aproveitando da tradição de nomear os trabalhadores da saúde e da educação como promotores, passaram a utilizar essa denominação para diferenciarem-se dos extensionistas tradicionais.

Estes promotores trabalhavam em equipes nas escolas, nas comunidades, etc. Alguns dominavam melhor a parte técnica, outros a parte pedagógica. Rapidamente vieram os resultados deste trabalho, como produção de compostagem, rotação com as leguminosas e de cultivos, cujos resultados eram significativos: “Los rendimientos de maíz saltaron de una media tonelada por hectárea a três o incluso cinco toneladas” (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 24).

O sucesso da experiência em Vicente Guerrero gerou a formação de um grupo de desenvolvimento local denominado “Grupo Vicente Guerrero”. Este grupo obteve muito êxito em seus trabalhos no México, e, 1986 desenvolveu um projeto de conservação do solo e da água, com apoio da Oxfam e outros financiadores internacionais. O resultado foi a passagem do CAC da condição de um método para Movimento Para a Agricultura Sustentável Campesino a Campesino. O grupo Vicente Guerrero também foi responsável por transferir o CAC à Nicarágua que, ironicamente, “a pesar de estar en medio de una guerra, proporcionó el salto cualitativo y cuantitativo más espectacular al desarrollo agrícola dirigido por los campesinos (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 25).

4.3.3 Nicarágua: Avanços no Campesino a Campesino

A Nicarágua vivia neste mesmo período – fins da década de 1970 – o início da Revolução Sandinista que buscava a libertação nacional e alinhava-se ao bloco socialista da guerra fria. Neste momento, o estado sandinista trouxe engenheiros do estrangeiro para dirigir o setor estatal e desenvolver um capitalismo estatal como transição para o socialismo. O ministério da agricultura não tinha os camponeses como pauta, pois compreendia que estes facilmente se aliariam à oligarquia contra o projeto socialista da revolução. O campesinato foi identificado como pobreza, omissão e atraso, e foi submetido a políticas do Estado claramente alinhadas à revolução verde, com

grandes fazendas mecanizadas, etc. Nesse contexto, as tecnologias alternativas de desenvolvimento rural foram consideradas românticas pelos Sandinistas.

Com o adensamento dos processos revolucionários esta perspectiva se alterou, especialmente a partir de 1981, quando foi lançada a lei da Reforma Agrária. Em 1984, 45 mil camponeses controlavam cerca de 960 mil hectares¹⁰, o que representava um quinto da terra produtiva na Nicarágua (FABER, 1993 *apud* HOLT-GIMENEZ, 2008). No princípio essas terras doadas pelo governo às Cooperativas Agrícolas Sandinistas enquadravam-se no modelo da Revolução Verde, com a utilização de práticas como o crédito, utilização de agrotóxicos e mecanização, cujas máquinas eram oriundas da antiga URSS. Todavia o Estado, incapaz de suprir as necessidades dos camponeses, era acusado por alguns agricultores de coloca-los em níveis socioeconômicos piores do que os existentes no sistema feudal. Os camponeses, naquele contexto, se dividiam em suas posições: enquanto parte deles defendia os proprietários das antigas fazendas, outra parte defendia o novo sistema Sandinista sob patrocínio estatal (HOLT-GIMENEZ, 2008).

Gradualmente, a visão desenvolvimentista da reforma agrária foi dando espaço à uma visão coletivista das cooperativas que, por sua vez, abriu espaço para as demandas dos agricultores pela posse individual das terras. A lei da reforma agrária foi, assim, reformulada em 1986 para permitir estas mudanças. Em 1988, as terras já estavam distribuídas entre aproximadamente 77.500 famílias de agricultores, que representava mais de um quarto da população camponesa da Nicarágua (ENRIQUEZ, 1991 *apud* HOLT-GIMENEZ, 2008).

Além do Estado, destaca-se nesse processo a atuação das organizações sociais dos camponeses. Em 1981, a Frente Sandinista de Libertação Nacional criou a Unión Nacional de Agricultores e Ganaderos (UNAG) que, controlada pelos grandes fazendeiros, era a única instituição de representação do campesinato, em suas reivindicações de crédito barato, maquinaria, etc. A UNAG priorizou seus trabalhos com o café e o gado, em detrimento do milho, feijão e hortaliças. Assim, as demandas dos grandes latifundiários se sobrepunham às dos campesinos. Visando superar essa desigualdade, a UNAG buscou canalizar recursos financeiros para auxiliar os camponeses, através de vários projetos de desenvolvimento. Dentre os vários projetos

¹⁰ De acordo com Faber (1993) *apud* Holt-Gimenez (2008), foram mais de 2,4 milhões de acres. Cada acre corresponde a cerca de 40% de um hectare. Optamos por converter o valor em hectares, pois esta é a medida utilizada no Brasil.

da UNAG, o programa Campesino a Campesino (PCAC) tornou-se o mais durável e mais bem-sucedido deles (HOLT-GIMENEZ, 2008).

A partir de uma parceria da UNAG com o Grupo mexicano Vicente Guerrero, o PCAC começa a ser desenvolvido na Nicarágua. A junta diretiva da UNAG deu aval para o PCAC, mas não o considerou prioritário. Os camponeses nicaraguenses haviam viajado para o México, e puderam conhecer o processo através do qual os mexicanos tinham desenvolvido a sua agricultura. Os primeiros promotores mexicanos do CAC chegaram à Nicarágua e ficaram nas comunidades rurais por várias semanas. As diferenças entre mexicanos e nicaraguenses foram suplantadas especialmente por um cultivo comum aos antepassados de todos eles: o Milho! Cultura principal dos ancestrais indígenas latino-americanos, que constituiu um ponto de partida essencial para a busca de soluções reais para a agricultura camponesa de base ecológica.

É interessante observar que o autor identifica nas bases do CAC um processo educativo libertador, com bases no pensamento de Paulo Freire, no qual “Os camponeses não só estavam transferindo tecnologias estavam 'fazendo cultura'. Ao fortalecer essa base cultural, compartilharam conhecimentos, informações e sabedoria.” (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 34).

Diante do vigor e dos bons resultados do CAC, em 1987, a Fundação Ford Financiou o Projeto Campesino a Campesino (PCAC). Assim os promotores viajaram por todo o país realizando uma oficina atrás da outra. Os primeiros encontros regionais e nacionais foram oportunidades para realizar oficinas de troca de conhecimento e informação, sementes e receitas naturais para o controle de pragas e doenças.

Analisando o processo da expansão do Campesino a Campesino na Nicarágua, Holt-Gimenez (2008) afirma que um dos marcos foi a Primeira Convenção Nacional das Cooperativas Sandinistas, realizada no ano 1988 em Manágua, Nicarágua. Nesta ocasião, em meio às formalidades do evento, um promotor campesino interrompeu as atividades e relatou o trabalho da escola de conservação de solo e água em Santa Lúcia, comunidade do município de Boaco, descrevendo a experiência e convidando a todos a conhecerem o trabalho. Simbolicamente, também entregou um pé de feijão com mais de sessenta vagens ao Ministro da Agricultura. Este foi considerado um momento estratégico, em que a experiência do PCAC da UNAG de um projeto da UNAG começa a se configurar em um Movimento. Porém, este processo foi bastante lento, e oficialmente o CAC permaneceu por anos como um projeto. Além deste marco, os fatores responsáveis pelo alcance do CAC crescimento e pelo sucesso do CAC foram:

1. O campesinato, enquanto classe, já era um ator político central na Revolução;
2. Cerca de 120 mil campesinos já haviam recebido terras;
3. Durante a renomada Cruzada de Alfabetização, os camponeses aprenderam a ler, escrever, receberam diferentes tipos de formação e se organizaram em cooperativas;
4. Haviam muitos estrangeiros “internacionalistas” que trabalharam na Nicarágua neste período, e pra lá aportaram muitos conhecimentos e técnicas;
5. Grupos culturais nacionais e internacionais viajaram pela zona rural apresentando peças teatrais, musicais e outros eventos culturais;
6. Muitas organizações camponesas de outros países foram a Nicarágua aprender sobre o método e repartir seus conhecimentos;
7. O governo Sandinista apoiava estes trabalhos, com ações dos Ministérios da Saúde, Educação e Cultura, e com ajuda de ONGs internacionais. (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 36-37).
8. A passagem do furacão Juana em 1988, que arrasou bosques tropicais e a camada superficial dos solos nas regiões centrais montanhosas. Mas a comunidade de Santa Lúcia, que estava no caminho do Furacão, teve um destino diferente. As curvas de nível e terraços se sustentaram, e a colheita nos anos seguintes foi excelente. A diferença entre os campos dos Campesino-a-Campesino para os vizinhos foram dramáticas.

Em 1991, menos de uma dezena de promotores do PCAC haviam dado mais de 500 oficinas cerca de 3.000 agricultores. Doze ONGs haviam se organizado em um órgão de coordenação do Campesino a Campesino. Em 1995, haviam cerca de 300 promotores e 3.000 membros no PCAC. Em 2000, o PCAC relatou 1.487 promotores e afirmou servir a vinte e oito por cento das famílias rurais da Nicarágua (HOLT-GIMÉNEZ, 2008).

Nos anos 1990 surgiu um novo componente técnico no PCAC: o consórcio do milho com a *Mucuna Pruriens*¹¹, uma planta fixadora de nitrogênio e produtora de muita matéria orgânica. Esse consórcio fora testado anteriormente no sul do México e muito difundido em Honduras, país no qual o PCAC também havia iniciado atividades. Quando tiveram acesso à *Mucuna*, os promotores Nicaraguenses começaram a realizar uma série de experimentos em pequena escala até disseminarem a prática em vários campos do país. A *Mucuna* chegava a produzir 30 toneladas de matéria orgânica e a

¹¹ *Mucuna* Preta no Brasil e *frijol terciopelo* em língua espanhola.

fixar 150 quilos de nitrogênio por ano em cada hectare. Os resultados foram surpreendentes, a Mucuna trouxe uma série de benefícios às funções ecológicas do agroecossistemas, melhorando a qualidade do solo, a produtividade, reduzindo a incidência de pragas, tudo isto sem a demanda de insumos externos:

Mientras el paquete tecnológico con el tiempo degradó el agro-ecosistema, el frijol terciopelo lo mejoró. Los campesinos que usaban el frijol terciopelo, a menudo, percibieron otros beneficios del sistema, como un menor daño provocado por las plagas en la cosecha, una resistencia ante largos períodos de sequía y una calidad superior del grano (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 41).

Pela rápida resposta na melhoria do solo e da produtividade, a introdução desta prática deu às ONGs que trabalhavam com CAC muito respaldo diante dos camponeses, contribuindo também para aumentar a desconfiança destes camponeses com os pesquisadores e extensionistas institucionais.

Contudo, a experiência nicaraguense sofreu uma forte ofensiva no ano de 1989, com a vitória nas eleições de Violeta Chamorro, uma candidata aliada e financiada pelos Estados Unidos. O resultado destas eleições abalou profundamente as bases do partido sandinista e das principais organizações de massa a ele vinculados. Nesse contexto, o PCAC foi um dos poucos programas sociais que haviam sobrevivido à derrota sandinista e seguia se multiplicando pelo país através de ONGs e do financiamento externo.

A Oxfam da Inglaterra foi uma das muitas ONGs internacionais que apoiaram a experiência neste período e através de seus programas “sul-sul” reunia camponeses da América central em uma série de encontros para popularização do CAC. Mesmo com o crescimento e a popularização, o PCAC não gozava de grandes reconhecimentos na UNAG, que ainda permanecia ligada aos interesses da agricultura convencional. Resistindo à tentativa da UNAG de manter o CAC apenas como um dos projetos da organização, os promotores e camponeses passaram a insistir na sua identificação como movimento (MCAC) e acabaram trabalhando em muitas áreas nas quais a UNAG não chegava. A Oxfam passou a reconhecer o CAC enquanto movimento, e o MCAC passou a ganhar muita expressão, não apenas internamente, mas também pela repercussão externa que a Nicarágua teve neste contexto.

Assim, por ser o país onde a experiência se expandiu com maior vigor, os dois primeiros Encontros Regionais de Campesino a Campesino foram sediados na Nicarágua, com a participação de experiências CAC em diversos países da América

Central. Nos anos seguintes, estes encontros foram realizados na Nicarágua e também em outros países, tendo sido o VI Encontro Regional, realizado em 1995, um marco importante para a expansão do MCAC para Cuba, país no qual o CAC se expandiu com maior vigor.

4.3.4 Cuba: Da resposta à crise ao crescimento sem precedentes

Durante a revolução sandinista, a UNAG já havia realizado aproximações com a Asociación Nacional de Agricultores Pequeños (ANAP) em Cuba. Especialmente no início da década de 1990, com o colapso da União Soviética e o bloqueio Econômico imposto pelos EUA, Cuba viveu um período de graves crises, inclusive de escassez de alimentos, pois o maquinário e os insumos utilizados na sua agricultura eram oriundos de países do bloco soviético. Foi neste momento de crise que dois representantes da UNAG foram a Cuba apresentar o Programa Campesino a Campesino e, por ocasião dessa visita, estenderam o convite aos representantes da ANAP para participarem do VI Encontro Regional de Campesino a Campesino realizado em 1995, em Honduras (MACHÍN SOSA et al., 2012).

No entanto, como a embaixada de Honduras não concedeu vistos aos representantes da ANAP para participação no encontro, estes representantes escreveram uma carta aos organizadores do evento, justificando suas ausências. Essa carta foi lida no encontro e, em solidariedade aos cubanos, foi deliberado pelos participantes que o VII Encontro Regional seria sediado em Cuba, o que aconteceu no ano de 1996. Neste encontro a ANAP entrou para a comissão de contatos e acompanhamentos do MCAC e começou a participar de vários intercâmbios de campesino a campesino (MACHÍN SOSA et al., 2012).

Em 1997, um ano depois, a ANAP teve um projeto aprovado pela ONG Alemã “Pão para o Mundo” e começou a desenvolver as experiências do CAC em Cuba. (MACHÍN SOSA et al., 2012). A partir de 1999, com o apoio de organizações como a Oxfam e o Centro Católico Francês para o Desenvolvimento (CCFD), o CAC se estendeu para o resto do país. Segundo Machín Sosa et al. (2012), nestes três anos foram criadas as bases para que o CAC se transformasse em um movimento nacional, cuja criação ocorreu em Fevereiro de 2001, por ocasião do Primeiro Encontro Nacional do Programa Agroecológico Camponês a Camponês, que contou com a participação de aproximadamente 200 promotores e membros da ANAP. Nesse contexto, ANAP

assumiu como missão desenvolver o Movimento Agroecológico de Camponês a Camponês (MACAC), visando conservar e transformar a agricultura cubana em um modelo de agricultura sustentável.

Daí em diante, os resultados em relação a redução de uso de agrotóxicos e em relação à diversificação e aumento na produção foram extraordinários. Podemos identificar algumas razões para isso, a exemplo da ANAP ter assumido a promoção e ampliação do movimento – ao contrário do que fez a UNAG na Nicarágua; de ser a única organização camponesa de Cuba que deu grande capilaridade à experiência; do período de crise vivida pela economia e pela agricultura cubana que exigia respostas rápidas; do bloqueio econômico não permitir a entrada de agrotóxicos e maquinários para continuidade ao modelo da revolução verde; do financiamento inicial das atividades por ONGs internacionais; da cooperação com outras experiências CAC na América Central; da eficiência das práticas do CAC, entre outras.

Enquanto nos outros países da América Latina a experiência do CAC se expandia modestamente, em Cuba este crescimento foi significativo, tendo atingido mais de cem mil famílias de agricultores. Daí os analistas do caso cubano afirmarem que o CAC ter se constituído um processo social dinâmico, que foi muito além das ações de assistência técnica, pois a disseminação e adoção das técnicas e práticas agroecológicas é limitada, na maioria das vezes, por carências metodológicas, e é justamente este o cerne da ação do CAC (MACHÍN SOSA et al. 2012).

4.4 Os Atores do Movimento Campesino a Campesino

Conforme explicado anteriormente, os camponeses com experiência no movimento CAC optaram por serem chamados de promotores, de maneira a se diferenciarem-se dos extensionistas tradicionais. Todavia, além dos promotores, outros papéis foram emergindo no desenvolvimento do CAC e, com isso, novos sujeitos apareceram na cena. Assim, além dos camponeses e promotores, Machín Sosa et al. (2012) destacam o papel dos facilitadores e dos coordenadores que, na especificidade da experiência cubana, assumiam as seguintes funções:

Promotor: É um camponês com bons resultados produtivos, a partir de práticas agroecológicas. Ele cria e/ou experimenta novas técnicas, utilizando sua propriedade como exemplo de ensino. É identificado pelo interesse, compromisso e uma vocação por serviços à comunidade e à natureza. Em sua atuação, realiza formações sobre

procedimentos metodológicos, sobretudo da Educação Popular na promoção da Agroecologia. Não se trata de ser um especialista; sua função é buscar a solução dos problemas mais frequentes de sua comunidade.

Facilitador: Uma pessoa membro da cooperativa ou contratada por ela para promover processos de comunicação. Tem o papel de promover e multiplicar as práticas agroecológicas. Normalmente o facilitador possui proximidade com institutos de pesquisa e organizações científicas.

Coordenador: É o responsável pela elaboração do plano de atividades e de capacitação dos promotores e facilitadores, possuindo uma maior ligação com as atividades e a estrutura da ANAP. O surgimento da figura do Coordenador é considerado como tendo sido um dos elementos chave para a rápida expansão do CAC em Cuba.

À medida que o MACAC era realizado nas comunidades, crescia não apenas o número de famílias visitadas, como também de agricultores que revelavam potencial em se tornar promotores, facilitadores e coordenadores. Pelos fatores apresentados anteriormente, a experiência cubana cresceu tanto que, no intervalo de 10 anos quase 12 mil agricultores se tornaram promotores, outros 3 mil se tornaram facilitadores e o número de coordenadores atingiu a 170. Como se percebe nas figuras a seguir, entre os anos de 2001 (o ano em que ocorre o Primeiro Encontro Nacional do CAC) e 2005, o número de participantes do MACAC cresce significativamente, enquanto nos anos seguintes este número continua a crescer, porém de maneira menos acentuada:

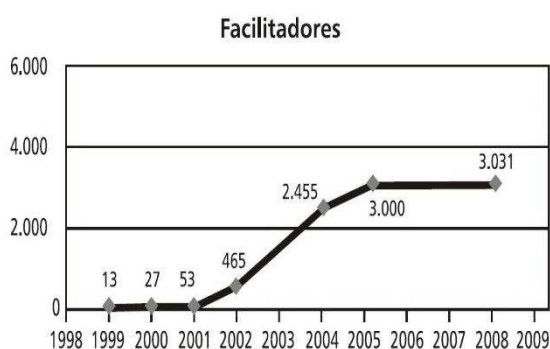


Figura 3 - Crescimento do número de Facilitadores em Cuba, de 1998 a 2009. (MACHÍN SOSA et al. 2012)

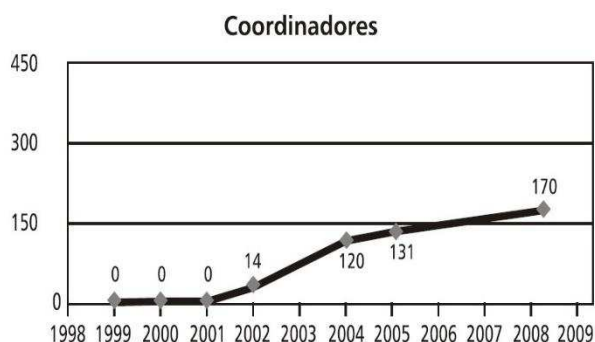


Figura 4 - Crescimento do número de Coordenadores em Cuba, de 1998 a 2009. (MACHÍN SOSA et al. 2012)

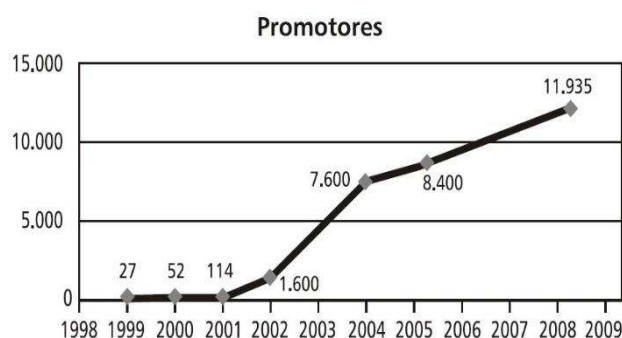


Figura 5 - Crescimento do número de Promotores em Cuba, de 1998 a 2009. (MACHÍN SOSA et al. 2012).

4.5 Princípios do Movimento Campesino a Campesino

Nas produções acadêmicas consultadas que analisam a experiência do CAC na América Latina, apesar de não termos identificado nenhum tipo de descrição sobre cada uma das etapas realizadas encontramos algumas referências sobre as suas atividades principais e, sobretudo, aos princípios orientadores do CAC. São princípios que, em nossa compreensão, revelam orientações tanto da Educação Popular quanto do desenvolvimento rural sustentável.

Particularmente, em relação a Educação Popular, existem referências constantes ao ideário de Paulo Freire, a partir de expressões tais como “comunicação horizontal entre educador-educando”; “ação-reflexão-ação para a consciência política e transformação social”; entre outras. Segundo Holt-Gimenez (2008), havia um consenso entre os idealizadores da metodologia CAC no entendimento de que os princípios do CAC estavam assentados na teoria freireana: “El aprendizaje político concreto y el aprendizaje horizontal entre los campesinos reflejó la profundidad cultural que Paulo

Freire señaló como la base de una educación liberadora.” (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 34).

Também em relação as orientações do desenvolvimento rural sustentável, Holt-Gimenez (2008) afirma que, muito semelhante aos demais trabalhos da área, o objetivo do MCAC era planejar, monitorar e avaliar a marcha do processo, através de três etapas iniciais: Problematização, baseada no DRP; Experimentação, adaptação das práticas apreendidas à realidade local; Promoção e Multiplicação das Práticas: objetivos do CAC.

Ao longo dos anos, esses princípios da experiência do MACAC foram sendo sistematizados pelos técnicos e pesquisadores apoiadores da experiência, orientando o que autores como Machín Sosa et. al., (2012); Holt-Gimenez (2011) e Rosset (2011) consideram como sendo os cinco passos da pedagogia do campesinato:

a. Começar devagar e em pequena escala, de maneira a facilitar a avaliação, a reflexão e a retificação de erros e, com isso, diminuir a magnitude de possíveis riscos: *“Vista-me devagar que estou com pressa”*;

b. Limitar a introdução de tecnologias, ou seja, começar pelas técnicas de enfrentamento dos maiores problemas produtivos e que tenham menores custos iniciais, na medida em que são mais fáceis de iniciar e que podem levar a resultados mais fáceis: *“Mais vale uma ideia na cabeça de cem, do que cem ideias na cabeça de um;*

c. Obter êxito rápido e identificável, pois o entusiasmo é gerador de novas ideias, assim como as vitórias obtidas são o entusiasmo mais eficaz: *“A palavra convence, mas o exemplo arrasta”*;

d. Experimentar em pequena escala, ou seja, experimentar, verificar a eficácia das práticas no agroecossistema, de maneira a tornar o camponês um ativo experimentador e inovador, e a propriedade em permanente e rico laboratório. *“É preciso engatinhar antes de caminhar”*;

e. Desenvolver um efeito multiplicador, ou seja, quando os camponeses multiplicam entre si as experiências, eles adquirem mais destreza na produção e na comunicação, se transformando em multiplicadores. *“Quando o camponês vê, ele acredita”*.

4.6 Atividades do Movimento Campesino a Campesino

Na promoção da agroecologia em Cuba, particularmente no processo de formação dos coordenadores, facilitadores e promotores, foram estabelecidos um conjunto de passos que, adaptado às condições de Cuba a partir do Programa de Intercâmbio, Diálogo e Assessoria em Agricultura Sustentável e Segurança Alimentar (PIDAASSA), junto com a ANAP, que podem ser assim descritos:

a. Iniciando o caminho: a metodologia tem início nas propriedades a partir do diagnóstico rápido dos problemas para, em seguida, serem estabelecidas as prioridades e identificação das melhorias chaves para dar início as mudanças;

b. Intercâmbio de experiências: o intercâmbio de conhecimentos é realizado entre um grupo de camponeses e um promotor que, provavelmente, já disponha de soluções para os problemas identificados, devido as experimentações realizadas em sua propriedade. Aqueles agricultores que compartilham com o problema começam a experimentação em pequena escala, de maneira a comprovar se a técnica proposta pelo promotor funciona também em suas próprias propriedades. Eles observam os êxitos e estabelecem compromissos. Nesse processo é importante a reciprocidade e a continuidade das ações após o intercâmbio.

c. Ferramentas metodológicas: no processo de capacitação dos facilitadores e promotores, o conhecimento das ferramentas (dinâmicas de animação, fotografias, materiais audiovisuais, canções, poemas, demonstrações didáticas, etc.) permite a utilização nas diferentes atividades, tais como oficinas, intercâmbios, jornadas de capacitação e/ou visitas a roças de outros agricultores.

d. Oficina sobre técnicas agroecológicas: Existe a necessidade dos agricultores experimentarem novas técnicas para garantir o funcionamento e bons resultados, para isso se realizam oficinas sobre técnicas como conservação de solos, terraceamento, horticultura, compostagem, etc. Existem, inclusive, alguns promotores que se animam eles próprios a experimentarem e inovarem. Realizam-se também oficinas entre promotores, que constitui um espaço no qual eles trabalham múltiplos aspectos do processo de formação, tais como autoavaliação, planejamento, acompanhamento, organização e intercâmbio de conhecimentos, entre outros. São, portanto, espaços para debaterem temas de interesse.

e. Encontro para o reforço geral: são momentos nos quais se realiza uma revisão de todo o processo, de maneira a analisar conquistas e dificuldades do processo,

identificando as prioridades seguintes. Todos estes passos têm como eixos transversais a equidade de gênero, a agricultura sustentável e a segurança alimentar (MACHÍN SOSA et al., 2012).

Ainda na especificidade do caso Cubano, Machín Sosa (2012) relata a existência das seguintes atividades utilizadas pelo MACAC:

1. Assembleia de Associados: Possibilita realizar múltiplas atividades do processo: a aproximação metodológica e a organização da promoção. Onde são apresentados e aprovados novos facilitadores e identificam-se os camponeses que virão a ser promotores. Na assembleia, os participantes identificam e incentivam publicamente as melhores experiências.

2. Oficinas: São atividades que possibilitam tanto o aprimoramento das metodologias para promotores, facilitadores e coordenadores quanto a socialização de práticas e experiências, quando acontecem entre os camponeses.

3. Diagnóstico Rápido Participativo (DRP): É uma atividade estratégica, pois permite detectar os problemas que afetam ou limitam a produção à parti da problematização e do conhecimento da realidade local. Após o diagnóstico, é estabelecida a ação a se realizar, começando pelas de mais rápido impacto e de menor custo e risco.

4. As visitas: Prática natural e comum entre os camponeses. Apesar de ocorrerem informalmente também são valorizadas por também conterem momentos de trocas e de aprendizados.

5. Intercâmbios: Consistem na realização de visitas entre camponeses, promotores e cooperativas para conhecer na prática as experiências e melhorias de outros camponeses. São destacadas pelos aspectos de motivação e de socialização do conhecimento, e também como do compromisso para sua aplicação em outras roças. Sobre os encontros e intercâmbios, o autor sintetiza estas atividades da seguinte maneira:

la idea consiste en que un grupo de campesinos visite a otro grupo, para conocer directamente la forma como desarrollan en el terreno su experiencia de agricultura sustentable. Si la visita provoca interés, quienes desarrollan la agricultura sustentable realizan un taller en la comunidad de quienes están interesados en aprender. Los campesinos aprenden unos conceptos básicos de agroecología y algunos métodos de conservación del suelo y hacen experimentos en pequeña escala. Posteriormente, puede haber otro intercambio para compartir los resultados del experimento; en esta

oportunidad, participan tanto los campesinos locales como los visitantes. (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 112)

6. Encontros: são realizados em instâncias locais, regionais, estaduais e nacional, envolvendo a participação dos promotores, facilitadores, coordenadores, entre outros. É um espaço para conhecimento das experiências, articulação das ações e definição de pautas futuras.

Assim como no caso Cubano, as atividades da experiência Nicaraguense também se realizam em etapas cíclicas, como problematização; experimentação; promoção. Esse conjunto de atividades foi organizando em uma “canastra metodológica”. Além dos encontros e intercâmbios, Holt-Gimenez (2008) também menciona à realização de feiras na promoção de troca das experiências, destacando o Kuchubal como uma prática importante para os camponeses latinoamericanos: Trata-se de uma estratégia de ajuda mútua, originalmente uma prática comum entre os camponeses maias durante os picos de trabalho na agricultura. Esta prática sociocultural atendeu a demanda por práticas agroecológicas de conservação do solo e da água, como a construção de pequenos tanques para contenção de água da chuva, entre outras atividades que exigiam muito esforço e, por isso, impraticáveis para a realização por apenas uma pessoa. A realização dessa atividade de esforço em um único dia, com resultados mais rápidos e com práticas de trabalho em grupo e ajuda mútua proporcionaram um ambiente favorável de muitas trocas de conhecimentos:

La gran ventaja de esta forma de trabajo es que la ayuda mutua no consiste sólo en compartir el trabajo, sino también se comparte la información y el conocimiento. La reciprocidad que se construye en el kuchubal estimula la confianza y la buena voluntad entre el grupo. Esta relación puede llevar a una solidaridad duradera de campesino a campesino. (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 134)

Em síntese, conforme destaca Holt-Gimenez (2008), o conjunto de atividades praticadas na Nicarágua, envolvem: Oficinas, Feiras, Encontros, Intercâmbios e o Kuchubal. Por sua vez, na experiência cubana, Machín Sosa et al. (2012), mencionam: Assembleia de Associados; Oficinas; Diagnostico Rápido Participativo; visitas; Intercâmbios; e Encontros. Compreender essas atividades, em suas dinâmicas de formação, contribui para uma melhor compreensão sobre os impactos do desenvolvimento do CAC na América Latina.

4.7 Impactos do Movimento Campesino a Campesino na América Latina

Desde quando ainda era denominado “Kato-Ki: agricultura centrada nas pessoas”, o CAC foi gradualmente ampliando sua aceitação entre os camponeses, enquanto aprimorava seus princípios metodológicos. A fusão dos princípios da agricultura centrada nas pessoas com elementos da cultura maia – como a prática do Kuchubal; aliado aos princípios da Educação Popular, que ganharam espaço no continente juntamente com a Teologia da Libertação, podem ser considerados aspectos essenciais no sucesso e na multiplicação das experiências pelo continente americano.

Muitos foram os impactos destas concepções, e entre eles a intensificação dos processos sociais e as transformações na agricultura em muitas vilas e em muitas regiões da América central. As organizações dos camponeses assumiram, ainda que com diferentes intensidades, o protagonismo no desenvolvimento do CAC. E, além disto, o grande acervo de conhecimentos e práticas camponesas, anteriormente disperso e desvalorizado, passou a ser multiplicado e colocado à disposição de muitas famílias camponesas. Se por um lado o agrônomo é uma fonte de informação, o agricultor que apresenta sua experiência exitosa é uma fonte de motivação. Na sequência entre as etapas de investigação, experimentação e extensão, o conhecimento comunitário e a capacidade de inovação são impulsionados pela pedagogia Campesino a Campesino:

Compartir experiencias de aprendizaje entre campesinos tiene muchas ventajas. La principal es que, mientras un agrónomo conocedor es una buena fuente de información, un campesino con éxito es una fuente de inspiración y es un ejemplo para los demás. La pedagogía Campesino a Campesino intensifica y socializa las experiencias agroecológicas porque los campesinos, quienes tienen confianza en sus conocimientos, apoyados por su propia forma de conocimiento comunitario, están ansiosos por compartir con otros. El proceso puede verse como tres etapas interactivas que coinciden y se refuerzan, que se traslapan, desarrollándose en espiral al aumentar el conocimiento comunitario y su capacidad de innovar. (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 150)

O CAC foi importante por ter dado a centenas de milhares de agricultores na América Central e no Caribe maiores possibilidades de manobra, embora não tenha afetado as regras estruturais do jogo, teve uma profunda influência na forma como se desenvolvem os projetos da agricultura sustentável nestes países. Criou também uma vasta e densa rede de conhecimento entre os agricultores, profissionais e ONGs, que têm legitimidade cultural, capacidade técnica e um enorme potencial social. As práticas

compartilhadas por esses agricultores cada vez menos representavam uma novidade vinda de outro país, ou de outra região, e se tornaram cada vez mais o resultado de suas experimentações, de sua relação com o território e, portanto, cada vez mais o caminho rumo a uma Agroecologia endógena:

Las herramientas, las semillas, la información y el conocimiento pasan de mano en mano, no en el sentido unidireccional de la transmisión tecnológica, sino como parte de la praxis cultural compartida. De manera segura, se atan, se unen y comparten unidos a través de la cultura, sus conocimientos sobre agricultura sustentable; las tecnologías se adoptan y adaptan, se divulgan y se modifican, no como la divulgación de información exógena, información y técnicas que vienen de fuera, sino como parte de la expresión de la agricultura construida em la comunidad, como agroecología endógena, propia, que les pertenece. (HOLT-GIMENEZ, 2008, p. 133)

Obviamente, existem limites quanto à sua capacidade de afetar a estrutura que impede o desenvolvimento da agroecologia. Todavia, a organização dos camponeses, e seu diálogo com o Estado certamente favoreceu muito para atualmente ampliar o espaço de atuação destas experiências. No caso Cubano, onde ANAP obteve um diálogo e aceitação mais efetiva pelo governo, a experiência foi levada a cabo com expressiva intensidade, o que resultou em avanços muito significativos, seja em torno da quantidade de pessoas envolvidas, seja em relação ao enfrentamento da escassez de alimentos e a produtividade por área, como nos mostram as figuras a seguir:

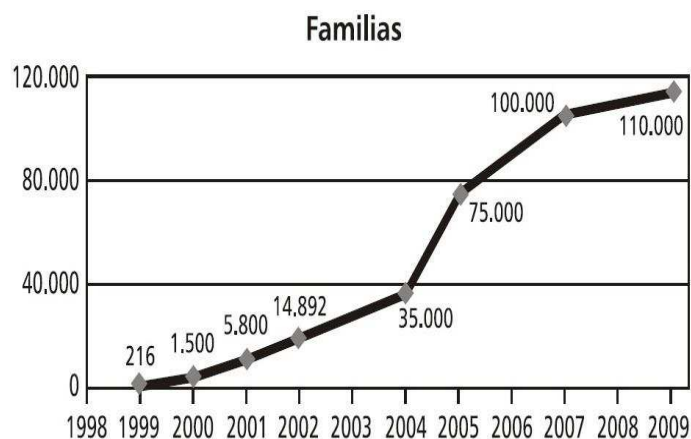


Figura 6 - Famílias envolvidas no MACAC entre os anos de 1998 e 2009 (MACHÍN SOSA et al., 2012)

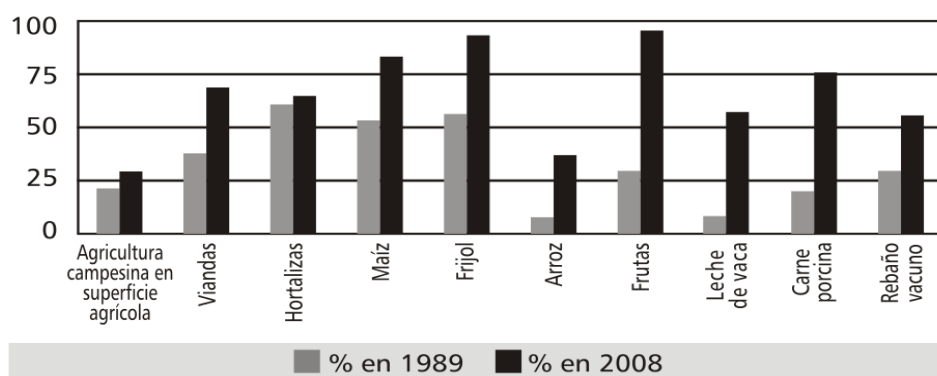


Figura 7 - Contribuição do percentual da agricultura camponesa para a produção nacional total em diversos produtos, entre os anos de 1989 a 2009 (MACHÍN SOSA et al., 2012)

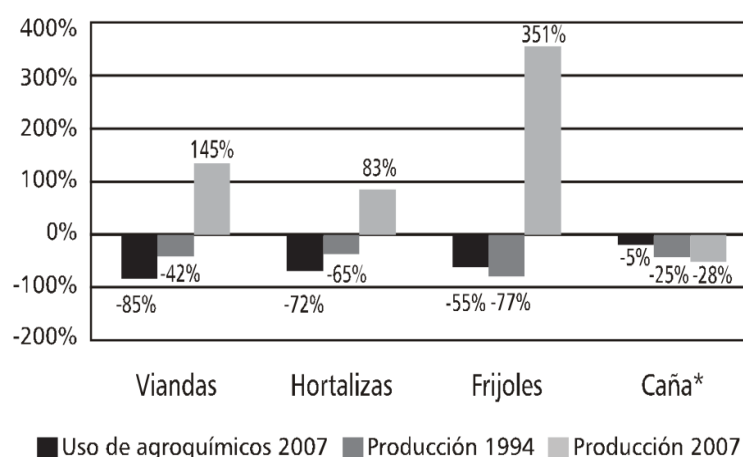


Figura 8 - Uso de agrotóxicos (em comparação com 1988) na produção de alguns alimentos, e no rendimento da Cana entre os anos de 1994 e 2007. (MACHÍN SOSA et al., 2012).

* No caso da cana utiliza-se rendimento, e não produção.

A Figura 6 revela o crescimento em relação ao número de famílias envolvidas. Em 1999, primeiro ano da experiência em Cuba, haviam 216 famílias envolvidas. Dez anos depois, esses números atingiram à marca de 110 mil famílias, indicando como as condições políticas e sociais favoreceram com que a experiência cubana atingisse proporções inexistentes nos outros países em que o CAC se desenvolvia.

A Figura 7, que ilustra a elevação da participação da agricultura camponesa na produção de alimentos no país, indica que a produção de arroz, leite de vaca, frutas e carne de porco cresceu de forma muito expressiva. A figura 8, por sua vez, indica a

expressiva redução no consumo de agrotóxicos, assim como compara a produção de alguns alimentos no período de 1994 a 2007, período de crise na economia e na produção de alimentos, no qual o MACAC entrou numa fase de maior dinamismo e estruturação. Segundo Machín Sosa et al. (2012), ao contrário do que se pensava – que as pessoas entraram no MACAC em decorrência do período especial; os números indicam que esta entrada foi maior nos anos de melhoria da situação cubana, de maior estabilidade, evidenciando o sucesso das práticas agroecológicas e do poder de mobilização desencadeado pelo MACAC.

Se considerarmos a multiplicação das práticas agroecológicas e seu alastramento pelo território dos países envolvidos com o CAC, é possível afirmar que os impactos do CAC foram muito expressivos. Nesse cenário também podemos assumir como referência a significativa redução do uso de agrotóxicos e a ampliação e diversificação da produção da agricultura camponesa cubana.

Machín Sosa (2012), analisando esse contexto, também destaca a capacidade de resiliência das propriedades agroecológicas à passagem de dois furacões na ilha de Cuba no fim da década de 1990. As perdas chegaram a representar 90 a 100% da produção nas monoculturas, enquanto nas propriedades agroecológicas representaram apenas 50%. Os motivos apontados para tamanha diferença entre as perdas nas propriedades convencionais e nas propriedades agroecológicas é a resistência físico-biológica oriunda das práticas de controle de erosões, da cobertura vegetal do solo e do plantio de diferentes espécies que, por sua vez, reduziram a velocidade e o impacto dos ventos. Outro motivo foi a compensação biológica, em que a recuperação da produtividade se deu por meio da compensação, ou seja, a queda das árvores e folhas trouxe simultaneamente o depósito de uma grande quantidade de matéria orgânica no solo ao passo que permitiu a entrada de maior luminosidade no sistema. O aumento da produção nas camadas inferiores compensou a perda nas camadas superiores.

Um terceiro elemento de grande importância é a resiliência humana. Nos dias seguintes a passagem dos furacões, muitas famílias removeram os galhos e folhas que prejudicavam as plantas dos estratos inferiores e distribuíram-nos de maneira correta sob o solo. Além disso, muitas árvores foram colocadas de pé, sustentadas por pedras e paus, e continuaram vivas e produtivas (MACHÍN SOSA et al., 2012).

Portanto, o CAC representa um processo social que estimula a um conjunto de práticas com múltiplas funções nas propriedades camponesas, seja do manejo agroecológico, seja da resiliência humana, seja no engajamento das pessoas no

MACAC. Este processo tem contribuído para colocar a serviço de um número expressivo de pessoas um acervo significativo de conhecimentos e experiências construídos pelos camponeses. Talvez essa seja uma das causas de tamanha transformação nas paisagens, nas consciências, nos roçados, na alimentação, na autonomia e na soberania desses camponeses.

Em suma, podemos afirmar que o Campesino a Campesino nasceu como uma estratégia pontual para resolver os problemas agrícolas em uma comunidade na Guatemala, e gradativamente foi espalhando suas ramas pela América central, devido a sua eficácia e simplicidade, baixa demanda de recursos e afinidade com a cultura camponesa. Durante esta expansão, o crescimento quantitativo e qualitativo da experiência variou muito de acordo com as condições sociais e políticas de cada país. De uma maneira geral, os impactos do CAC foram muito significativos em países como Guatemala, México, Honduras e Nicarágua e Cuba. Foi nesse processo de expansão para diversos países da América Latina que o Campesino a Campesino chegou ao Brasil e muito particularmente na Zona da Mata de Minas Gerais, *locus* desta pesquisa.

5 A CONSTRUÇÃO DA AGROECOLOGIA E OS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS NA ZONA DA MATA MINEIRA

Neste capítulo, realizamos de início, uma apresentação do contexto de formação sócio espacial da Zona da Mata Mineira, para compreender o lugar da agricultura familiar camponesa neste contexto. Em seguida, analisamos como a Agroecologia se desenvolveu a partir do processo de organização dos trabalhadores do campo na região e em sua articulação com o CTA-ZM e a UFV. Abordamos também a trajetória da construção do conhecimento agroecológico para compreender o surgimento dos Intercâmbios Agroecológicos na região. Buscamos, ainda, analisar a relação entre as experiências latino-americanas de Campesino a Campesino e os processos sociais locais que contribuíram para o início desta experiência na região. Por fim, descrevemos os procedimentos de realização dos Intercâmbios Agroecológicos, identificando a percepção dos agricultores sobre estes procedimentos e etapas.

5.1 A Formação Sócio Espacial da Zona da Mata de Minas Gerais.

A Zona da Mata de Minas Gerais, localizada na Figura 9, foi uma região que até o século XVIII esteve distante das políticas de povoamento no Brasil, e a imagem dos governantes acerca da região era de uma área natural, intocada pelo homem branco e ocupado por grupos indígenas pouco afetos à civilização. A ocupação destes “sertões do leste” foi evitada durante o ciclo da exploração mineral, pois havia o receio de que a região se tornasse rota de contrabando do ouro em direção ao mar. Somente a partir do século XVIII é que a região passa a ser ocupada, devido ao declínio da atividade mineradora e às concessões de sesmarias, que impulsionaram o processo de ocupação territorial (CARNEIRO e MATOS, 2010).



Figura 9 - Localização da Messorregião da Zona da Mata de MG.

Juntamente com o declínio da atividade mineradora, o surto na produção cafeeira foi a mola econômica para a ocupação da região. De acordo com o geógrafo Orlando Valverde, a expansão da fronteira de café na Zona da Mata foi um processo que se desenvolveu de maneira muito semelhante ao que ocorreu na região do médio Paraíba. Isto porque a Zona da Mata tem ligações especiais com esta região, por se tratarem de regiões contíguas, com o mesmo produto comercial (café), o latifúndio escravocrata e aristocrata como estrutura agrária e social (VALVERDE. 1958).

Portanto, com a queda do ciclo do ouro, a região se estruturou durante muito tempo para a produção agropecuária, essencialmente nas grandes fazendas de café, mas também com focos importantes de produção canavieira e de gado, além de fumo e algodão (NETO e DINIZ, 2006).

O escoamento da produção foi impulsionado com a ferrovia D. Pedro II e com a ferrovia Leopoldina Railway. A cidade de Juiz de Fora, localizada no encontro entre estes eixos, se tornou um dos mais importantes centros de escoamento da produção cafeeira, e sua importância cresceu mais significativamente após a construção da

Rodovia União e Indústria em 1861, ligando Juiz de Fora a Petrópolis-RJ. Como consequência da concentração de grande capital cafeeiro, no início do século XX, Juiz de Fora inicia um processo de industrialização, especialmente em relação à indústria têxtil (NETO e DINIZ, 2006).

5.2 Entre Latifúndios e a propriedade camponesa: A questão Agrária na região

O trabalho de Carneiro e Matos (2010) alerta para um problema corrente na literatura sobre a região: ao estudarem a região até o século XIX, grande parte dos trabalhos refere-se apenas à existência de grandes fazendas de café. Tal abordagem é fruto de uma generalidade histórico-geográfica, que não leva em consideração as diferentes espacialidades e temporalidades geradas e acumuladas na região. Em verdade, havia um número expressivo de áreas produtivas de característica predominantemente camponesa, sobretudo nos vales do Rio Doce e do Rio Pomba.

Habitavam a região os remanescentes dos índios Puris, Botocudos, Coroados, Coropós (CARNEIRO e MATOS, 2010). Além dos indígenas, Ferrari (2010) destaca as tímidas tentativas de implantação de colônias de imigrantes italianos, espanhóis e portugueses, no início do século XX. Isto nos permite afirmar que existiram diferentes matrizes que contribuíram para o mosaico de formação do campesinato na região, da mesma forma como aconteceu com o restante do país. Para além dos senhores e dos escravos, os estudos da sociologia rural brasileira evidenciam a existência de outros sujeitos sociais, como os indígenas, os mestiços, os brancos deserdados e os imigrantes europeus (ALTAFIN, 2007).

Este mosaico de formas camponesas viveu nesta região de muitas formas: seja se refugiando nos quilombos, seja ocupando áreas inabitadas e vivendo como posseiros, seja vivendo nos fundos de fazenda ou mesmo trabalhando como meeiros e parceiros dos proprietários.

A paisagem da região se modificou bastante no século XX, sobretudo com o surgimento de novas regiões industriais - como o polo moveleiro de Ubá, e grandes agroindústrias em Visconde do Rio Branco e Ponte Nova (LISBOA, 2008). Contudo, mesmo diante destas mudanças, a agricultura permaneceu um traço importante na economia da Zona da Mata. Parte importante deste contexto, os agricultores familiares passaram a se organizar e se destacaram enquanto sujeitos sociais a partir da segunda

metade do século XX, e progressivamente vem se firmando como sujeitos importantes para a dinâmica da região, especialmente após o processo de organização sindical.

A agricultura familiar, pra além de possuir um mosaico de formações, como apontamos acima, é também um grupo bastante diverso. Tal como Lamarche (1998), alguns autores têm buscado estudar estes grupos e destacam que uma parte se filia à lógica dos grandes empreendimentos agroindustriais, e outra parte vem se firmando na construção de outra maneira de praticar a agricultura e de reproduzir a vida no campo. É este último grupo que constitui nosso objeto de análise: a agricultura familiar camponesa. Na região da Zona da Mata mineira, a agricultura familiar camponesa se afirma, sobretudo, a partir do processo de criação dos Sindicatos de Trabalhadores Rurais, especialmente entre as décadas de 1970 e 1990.

5.3 A trajetória das organizações dos agricultores: Da luta pelos direitos à luta pela Agroecologia

A região da Zona da Mata de Minas Gerais viveu e ainda vive desafios semelhantes as outras regiões do país, incluindo aqueles decorrentes do avanço da Revolução Verde. Ao mesmo tempo, desde a década de 1950 nesta região se constituíram processos de resistências e protagonismo por parte das organizações sociais do campo. As pesquisas realizadas na região evidenciam a materialidade limitante, ou “ambiente hostil” a que se refere Ploeg (2008). São identificados sujeitos sociais na condição de posseiros, meeiros ou trabalhadores de fazendas em situação de intensa exploração, dependência financeira e moral com os proprietários de terra na região. As relações sociais de parceria, compadrio, parentesco permitiam a estes agricultores enfrentar tais situações adversas. (COMMENFORD, 2009; CAMPOS, 2006).

Commenford (2009) analisou as condições sociais que possibilitaram o surgimento e a implantação dos sindicatos de trabalhadores rurais (STR) na Zona da Mata de Minas Gerais nos anos de 1984-2000, e buscou compreender os efeitos das ações desses sindicatos sobre as relações sociais de produção na região. Analisou como as relações de parentesco constituíam as bases da formação destes sindicatos, e ressaltou a presença destas relações, juntamente com o papel da Teologia da Libertação, como elementos indispensáveis na formação de uma comunidade moral militante regional.

Este autor faz referência ainda às seguintes dimensões: O sindicato como instituição de classe; a formação de uma comunidade militante em âmbito regional; o

surgimento de um novo centro de generosidade e tutela; e a singularidade das habilidades políticas desses sitiantes e trabalhadores. Essas dimensões conjugadas tornam mais complexas o tecido social, mais variadas e disputadas as posições a partir da qual é possível exercer poderes ou reagir a esses exercícios (COMMENFORD, 2009).

Estas situações não aconteceram ao acaso, pelo contrário, em todo o país cresciam os movimentos e as organizações, tanto dentro da Teologia da Libertação, ligada principalmente à Igreja Católica, que apoiou a criação das CEBs, quanto nos movimentos sociais e sindicatos combativos, como também pela formação e atuação do Partido dos Trabalhadores. Nesta militância regional é que os agricultores se fortalecem durante a difícil tarefa de criação dos Sindicatos de Trabalhadores Rurais (STRs) na região durante a década de 1980. Os agricultores relatam perseguição e ameaças por parte dos latifundiários da região, que temiam a perda de poder político. Apesar dos empecilhos, a maioria dos STRs da região é fundada em meados da década de 1980.

Nos encontros regionais realizados pelas CEBs, os agricultores e as lideranças sindicais apresentavam uma forte preocupação com os problemas vividos na agricultura da revolução verde. Esta preocupação se juntou à de profissionais das ciências agrárias, recém formados na UFV, dispostos a construir outro modelo de agricultura. Desta parceria, foi fundado em 1987 o Centro de Tecnologias Alternativas da Zona da Mata (CTA-ZM)¹².

Daí em diante, na parceria entre, CTA e UFV, foram desenvolvidos diversos trabalhos com os agricultores na região: Dias de campo, ensaios experimentais de milho crioulo, diagnósticos locais, planos de desenvolvimento local, programas de formação de agricultores, programas de formação para mulheres, ou seja, trabalhos que envolviam desde as técnicas agrícolas até trabalhos de formação no âmbito dos direitos, das políticas públicas, e de associativismo/cooperativismo.

Todas estas ações desencadearam processos educativos, que aos poucos capacitaram as pessoas para produzir atas, ler e discutir estatutos, conforme depoimento encontrado em Zanelli (2009), mas também de participar de Fóruns, Seminários que incidiram, por exemplo, em uma nova delimitação do Parque Estadual da Serra do

12 O CTA-ZM é uma Organização da Sociedade Civil (OSC) que busca promover a agroecologia como ciência, prática e movimento, contribuindo para o fortalecimento das organizações, a equidade nas relações de gênero e gerações e a melhoria da condição de vida das famílias agricultoras, em todas as suas dimensões: econômica, social, ambiental, política e cultural. Fonte: www.ctazm.org.br

Brigadeiro-MG, que garantiu aos agricultores a permanência em seus territórios, produzindo e preservando a natureza, como demonstra Teixeira (2009).

A articulação entre o movimento sindical¹³, ONG e a UFV, estava neste momento, os primeiros passos do que denominamos movimento da Agroecologia na Zona da Mata (MIRANDA et al, 2012). Atuando em parceria, a articulação formada por agricultores, técnicos e pesquisadores da UFV produziu bons resultados, entre os quais: a criação de Cooperativas de Crédito, Cooperativas de Produção, Associações Regionais de Trabalhadores Rurais, EFAs, Associações de Terapeutas Naturais, Grupos Produtivos de Mulheres, o desenvolvimento dos Sistemas Agroflorestais. Este conjunto de organizações possibilitou o acesso a políticas públicas para a agricultura familiar, como o Programa de Fortalecimento da Agricultura Familiar (PRONAF), Programa Nacional de Crédito Fundiário (PNCF), o Programa Nacional de Habitação Rural (PNHR) o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE).

Entre as muitas conquistas deste movimento, Campos (2006) analisa o papel da “Conquista de Terras em Conjunto” realizada pelo movimento sindical em Araponga-MG. Este importante processo para o acesso à terra, que permitiu que mais de 174 famílias tivessem acesso à terra, ocupando uma área superior a 600 hectares, e possibilitou a ampliação das experiências de Agroecologia no município. A pesquisa realizada por Villar (2014) trata do Programa Nacional de Crédito Fundiário em Espera Feliz, programa acessado pelo SINTRAF do município, que assentou vinte e uma famílias agricultoras em 122 hectares, e também repercutiu na ampliação das experiências de Agroecologia no município. Estes exemplos evidenciam a importância da organização dos trabalhadores para a conquista de sua autonomia, processo esse que vai da luta pelos direitos dos trabalhadores até a luta pelo acesso à terra. A luta pela autonomia é indispensável à promoção e o desenvolvimento da Agroecologia.

No mesmo contexto, de luta por direitos e busca por autonomia, a Educação do Campo também entra em pauta na região. Assim, as primeiras experiências das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) na região remontam à década de 1980. Além das EFAs, outras experiências educativas vêm se desenvolvendo mais recentemente na região. São experiências educativas como Cursinhos Populares, Escolas Sindicais e Formação de Jovens Agricultores, cuja trajetória e princípios são destacados por Silva (2003) e

¹³ Os Sindicatos dos agricultores na região são ligados a duas federações distintas: os Sindicatos dos Trabalhadores Rurais (STRs) vinculados à CONTAG; e os Sindicatos dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura Familiar (SINTRAFs), vinculados à FETRAF).

Ferrari (2011). A criação e o desenvolvimento dessas escolas estão intimamente ligados ao movimento sindical e sua defesa pela Agroecologia.

Portanto, a aposta na Educação do Campo não é algo desconexo dos projetos encampados pelo movimento sindical, pelo contrário, ela se desenvolve com o objetivo de impulsionar a Agroecologia, como demonstramos no estudo de caso da EFA Puris (ZANELLI, 2009). A aposta nas experiências educativas é componente de muita importância na construção e no fortalecimento da Agroecologia, pois não se trata apenas de um conjunto de técnicas de manejo dos agroecossistemas, mas de processos sociais de mudança construídos com base na matriz sociocultural dos agricultores.

5.4 Conquistas e Desafios na construção da Agroecologia na Zona da Mata

Através da articulação entre agricultores familiares e suas organizações com o CTA-ZM e a UFV - especialmente pelos Departamentos de Solos e de Educação – , é que a Agroecologia nasce, se consolida e busca avançar na Zona da Mata Mineira como enfoque científico e metodológico (CARDOSO E FERRARI, 2006).

Uma série de práticas foram aplicadas, criadas e desenvolvidas na região, como: proteção de nascentes, uso de cobertura morta, curvas de nível, sistema agroflorestal (principalmente o consórcio de árvores com as lavouras de café e com as pastagens), apicultura, compostagem, uso do esterco animal, aplicação de caldas naturais e biofertilizantes, horticultura agroecológica, uso dos microorganismos eficientes¹⁴, consórcio com leguminosas, uso de sementes, variedades e raças crioulas, alimentação animal alternativa, uso de fitoterápicos na saúde humana e animal, homeopatia, retenção de água nas propriedades, barraginhas, etc. Estas são apenas algumas das práticas observadas durante a realização das pesquisas. Certamente existem muitas outras.

Ao passo que as práticas se desenvolviam, diversas pesquisas de Mestrado e Doutorado foram realizadas para descrever, analisar e/ou avaliar seus efeitos. Entre elas, as pesquisas sobre os Sistemas Agroflorestais, onde estudos sobre o consórcio de árvores nativas e ou exóticas com o cultivo de café evidenciam a contribuição das árvores para a fertilização do solo, retenção de água, atração de insetos polinizadores, diversificação da renda, entre outros. Os resultados dos estudos revelam, ainda, como ilustrado na Figura , que a qualidade dos solos e da água está intimamente ligada ao

¹⁴ O uso dos Microorganismos Eficientes é uma prática ecológica com origem no Japão e que se expandiu através da Agricultura Natural Messiânica, cujo fundador é Mokiti Okada. Trata-se de um conjunto de micro-organismos inoculados, cuja ação é benéfica à multiplicação da atividade microbiológica do solo, das plantas e dos animais.

manejo da biodiversidade, e que essa dinâmica se desenvolve em processos de construção coletiva dos saberes, nos quais o conhecimento científico e conhecimento popular atuam em cooperação.



Figura 09 - Tetraedro da Agroecologia. (CARDOSO, s/d)

Na perspectiva da construção coletiva dos saberes, a atuação do CTA-ZM com a UFV, ao longo de mais de vinte e cinco anos em parceria com o movimento sindical, enfrentou uma série de desafios instrumentais, técnicos, científicos e metodológicos. Havia um grande desafio de natureza metodológica para entrelaçar os saberes populares e científicos nos processos de construção do conhecimento agroecológico (CARDOSO e FERRARI, 2006).

Apesar das críticas à postura dos técnicos extensionistas tradicionais no trabalho com os agricultores, não foi tarefa fácil superar esta postura e elaborar procedimentos de trabalho fundados na dialogicidade. Este desafio vem sendo superado com o tempo, com o acúmulo de experiências e a reflexão sobre elas.

A contínua preocupação com a construção coletiva dos saberes (Figura 9) levou ao desenvolvimento de novos enfoques metodológicos que permitissem o diálogo com as famílias agricultoras da região. Estes esforços se ancoravam nos ensinamentos de Freire (1983) que defendia que não basta apenas o domínio do conhecimento, mas é necessário estabelecer formas para que o conhecimento se torne inteligível, com a criação de ambientes propícios à dialogicidade.

A preocupação com a construção coletiva do conhecimento foi progressivamente ganhando espaço nas propostas e práticas do CTA-ZM e dos seus parceiros. Neste processo, ferramentas como o Diagnóstico Rápido Participativo, assim como os referenciais teórico-metodológicos da Pesquisa-Ação, foram de muita importância. Na busca de enfrentar os desafios mencionados anteriormente, os pressupostos da

Pedagogia Freireana foram sendo incorporados à dinâmica de trabalho desta parceria entre CTA, UFV e Sindicatos e, desde então, os desafios metodológicos nunca são dados como encerrados, continuando a serem (re)inventados, como destacam Miranda et al.(2012).

Nesta dinâmica de aprimoramento contínuo das metodologias de Educação Popular e de promoção da Agroecologia, foi a partir de 2007 que surgiu uma importante estratégia de construção e de fortalecimento da Agroecologia na região: O Programa Ambientes de Interação Agroecológica, onde são realizados os Intercâmbios Agroecológicos: uma estratégia metodológica que tem potencializado o desenvolvimento da Agroecologia na Zona da Mata Mineira (ZANELLI et al., 2013).

Em seus princípios o Programa Ambientes de Interação Agroecológica apresenta semelhanças com a metodologia “Campesino-Campesino”. De início considerávamos que os Intercâmbios Agroecológicos tiveram origem na região devido a influência do CAC, sobretudo porque essas experiências na América Latina foram apoiadas e difundidas por organizações de fomento internacionais, que poderiam também ter financiado projetos do CTA-ZM. No entanto, as entrevistas realizadas com os técnicos do CTA-ZM nos possibilitaram compreender que na formulação da proposta dos Intercâmbios não houve uma influência direta desta metodologia. Ela surgiu a partir do acúmulo de experiências de trabalho com Agroecologia na região, sobretudo com a constatação da eficácia do diálogo agricultor-agricultor.

A gente já tinha uma prática aqui de fazer esses intercâmbios, mas não tinha intercâmbio entre as famílias, aquela coisa toda. Era intercâmbio de agricultores de um município pro outro pra ver as experiências que tinham lá de Agroecologia, mas não tinha nenhuma proposta dessa metodologia tipo Campesino a Campesino não. Era uma coisa que a gente fazia porque a gente via que dava certo: punha agricultor-agricultor junto pra fazer a discussão...isso foi um amadurecimento depois de muitos anos. Essa pratica dos intercâmbios a gente fazia isso rotineiramente, quando tinha condição. (Cadu. Agrônomo, coordenador do Programa Ambientes de Interação Agroecológica do CTA)

a gente começou a intensificar esse trabalho não a partir de um referencial teórico, ou de um estímulo de alguma agência, ou de conhecer uma experiência campesino a campesino. A incorporação desse enfoque veio a partir do próprio trabalho do CTA. Só depois que a gente já estava investindo nisso, é que a gente foi tendo contato, foi vendo que essas propostas, de alguma maneira, davam uma fundamentação para esta prática que a gente estava fazendo (Mercedes. Técnico do CTA à época da formulação da proposta)

Segundo os técnicos entrevistados, na trajetória de construção da Agroecologia

na Zona da Mata mineira já haviam iniciativas de visitas às propriedades dos agricultores desde meados de 1990. Nesta época já existia um trabalho de implantação de Sistemas Agroflorestais (SAFs). Ao realizarem um monitoramento deste trabalho em Araponga, o CTA descobriu que havia um grande conflito: apesar de os agricultores estarem convictos das vantagens dos SAFs em relação à biodiversidade, conservação dos solos, etc.; o sistema não estava sendo rentável economicamente. Ao procurar soluções para esta crise de produção, os agricultores se apropriaram dos princípios de manejo dos SAFs que haviam aprendido com técnicos e agricultores de outras regiões e passaram a manejar os SAFs à sua maneira. O resultado foi o desenvolvimento da forma própria de manejar estes sistemas, uma forma de Agroecologia endógena. Um dos entrevistados lembra o caso de um agricultor que desenvolveu os princípios do SAF à sua maneira, e acabou inspirando outros agricultores.

ele aproveitou dos princípios e desenvolveu o próprio sistema dele com o que ele tinha assimilado de princípio. E assim foram vários. E foi quando deu um grande salto em Araponga, do ponto de vista que os sistemas passaram a produzir muito mais. (Mercedes. Técnico do CTA à época da formulação da proposta)

Este foi um ponto chave, em que o conhecimento dos agricultores mostrou sua eficiência, ao se misturar com as técnicas e práticas agroecológicas vindas de outras regiões. Após o monitoramento dos SAFs, foi realizado um monitoramento econômico das propriedades em Araponga-Mg no ano de 2001. Foram escolhidas quatro famílias, sendo duas consideradas “mais avançadas” no processo de transição agroecológica e duas “menos avançadas” nesse processo. As famílias eram convidadas a visitar umas às outras e, nessa interação, foi sendo identificado que as famílias “mais avançadas”, com todo o cuidado, davam dicas, sugestões, mostrando as práticas por elas desenvolvidas, para que as demais também pudessem utiliza-las em suas propriedades. Ficou evidente que esta interação entre os próprios agricultores era algo extremamente eficaz na construção da Agroecologia, que deveria ser mais estimulada:

(...)e então ficou muito evidente o potencial que tem entre eles, que a gente tinha que criar a possibilidade deles trocarem mais. (Mercedes. Técnico do CTA à época da formulação da proposta).

Outro marco importante para o surgimento dos Intercâmbios Agroecológicos foi a criação do Programa de Formação de Agricultores em Café Orgânico pelo CTA-ZM no início dos anos 2000. Inicialmente a proposta deste Programa consistia apenas na

substituição de insumos do café, deixando de usar insumos da agricultura convencional, mas recorrendo a insumos orgânicos caros e pouco disponíveis no mercado. Logo se percebeu que isso não atendia à proposta agroecológica, não provocava mudanças substanciais nos sistemas, além de deixar muitos agricultores de fora, pois não tinham possibilidades para fazer a conversão desta forma. O Programa então mudou de nome, passando de Programa em Cafeicultura Orgânica para Programa em Cafeicultura Agroecológica, passando a introduzir em suas atividades a dinâmica de visitas, de Intercâmbios nas propriedades, entre outros.

Segundo os relatos dos entrevistados, até a realização deste programa de formação em âmbito regional, o CTA-ZM trabalhava mais com projetos de desenvolvimento local, alocando técnicos em alguns municípios. Porém, ao assumirem um programa de formação regional e ao constatarem o número restrito de técnicos contratados, foi necessário construir outra dinâmica que aproveitasse e valorizasse os conhecimentos dos agricultores, de maneira a reduzir a dependência dos técnicos. Nesse contexto a alternativa encontrada foi fortalecer e animar a dinâmica social de interação entre os agricultores, diante da redução da capacidade de intervenção direta:

fortalecer uma dinâmica social de intercâmbios, ajudar os sindicatos para que eles estruturam nos seus municípios essa dinâmica. Que é uma dinâmica social mesmo, que não tem que depender só da presença do técnico. Até porque era um momento em que a gente teve uma redução enorme do quadro de técnicos aqui do CTA. Isso também vem exatamente no momento em que a equipe reduz, que essa capacidade de intervenção direta nossa reduz...então o que a gente tinha que fazer é intensificar o processo de troca entre eles, e a gente animar esse processo. (Mercedes.. Técnico do CTA à época da formulação da proposta)

Anos à frente, quando a proposta já estava estruturada no CTA, é que os técnicos tiveram contato com outras organizações brasileiras que trabalhavam com os Intercâmbios diretamente inspirados no Campesino a Campesino, como o caso da AS-PTA na Paraíba, de onde veio a influência para elaboração do Boletim Informativo Nossa Roça, feito periodicamente pelo CTA, onde são apresentadas a história familiar e as experiências agroecológicas das propriedades na região¹⁵. Diante disso, podemos considerar que o contato com as experiências do Campesino a Campesino foi realizado posteriormente e de maneira indireta. Ou seja, o CAC não teve influência direta nos momentos iniciais da formulação dos Intercâmbios; assim como sua chegada à Zona da

¹⁵ Disponível em www.ctazm.org.br/area/publicações

Mata não foi diretamente influenciada pelas experiências da América Latina e sim pelo contato com organizações nacionais que haviam visitado estas experiências.

Sendo assim, a motivação inicial para a criação dos Intercâmbios Agroecológicos, por um lado partiu do acúmulo metodológico e das práticas de educação popular que desde o início revelaram a importância dos conhecimentos dos agricultores e a eficácia das trocas de conhecimentos entre eles. Por outro lado, havia um déficit de técnicos para o trabalho de campo, e esta dificuldade impulsionou a busca por soluções coletivas, como afirma um entrevistado:

a constatação da efetividade do contato agricultor-agricultor visitando as propriedades, e a nossa limitação de pessoal técnico pra fazer o trabalho de campo. Então esses foram os dois estímulos pra gente intensificar esse processo (Mercedes. Técnico do CTA à época da formulação da proposta).

Somente nos anos mais recentes, especificamente a partir de 2010, é que as publicações e estudos sobre o CAC chegam à região e, então, contribuíram de maneira mais efetiva para uma maior fundamentação dos Intercâmbios Agroecológicos. É, portanto, na trajetória de construção do conhecimento agroecológico na região e, nesse contexto, o contato com o referencial do Campesino a Campesino na América Latina, que os Intercâmbios Agroecológicos têm sido assumidos, desde o ano de 2007, como uma das estratégias de promoção da Agroecologia na Zona da Mata mineira. Apresentamos, a seguir, uma caracterização dos Intercâmbios Agroecológicos em suas proposições gerais etapas de realização.

5.5 A realização dos Intercâmbios Agroecológicos

No período de realização desta pesquisa, os Intercâmbios Agroecológicos eram desenvolvidos, através da parceria entre STRs e SINTRAFs, CTA-ZM e UFV, em sete municípios da região da Zona da Mata Mineira: Acaiaca, Araponga, Caparaó, Divino, Espera Feliz, Muriaé e Pedra Dourada. Além dos Sindicatos, do CTA e da UFV, participavam outras organizações de agricultores familiares, como Associações de Agricultores Familiares, Cooperativas de Crédito Solidário, Associações de Escolas Famílias Agrícolas, Grupos de Jovens Rurais, Associações de Mulheres Trabalhadoras Rurais, Cooperativas de Produção, Associações de Terapeutas Naturais e representantes de Pastorais de Igreja e de Comunidade Quilombola, entre outros. Na Figura 10 a seguir, localizamos os municípios em que a pesquisa foi realizada, e registramos também os demais municípios envolvidos, que realizam ou já realizaram Intercâmbios Agroecológicos:

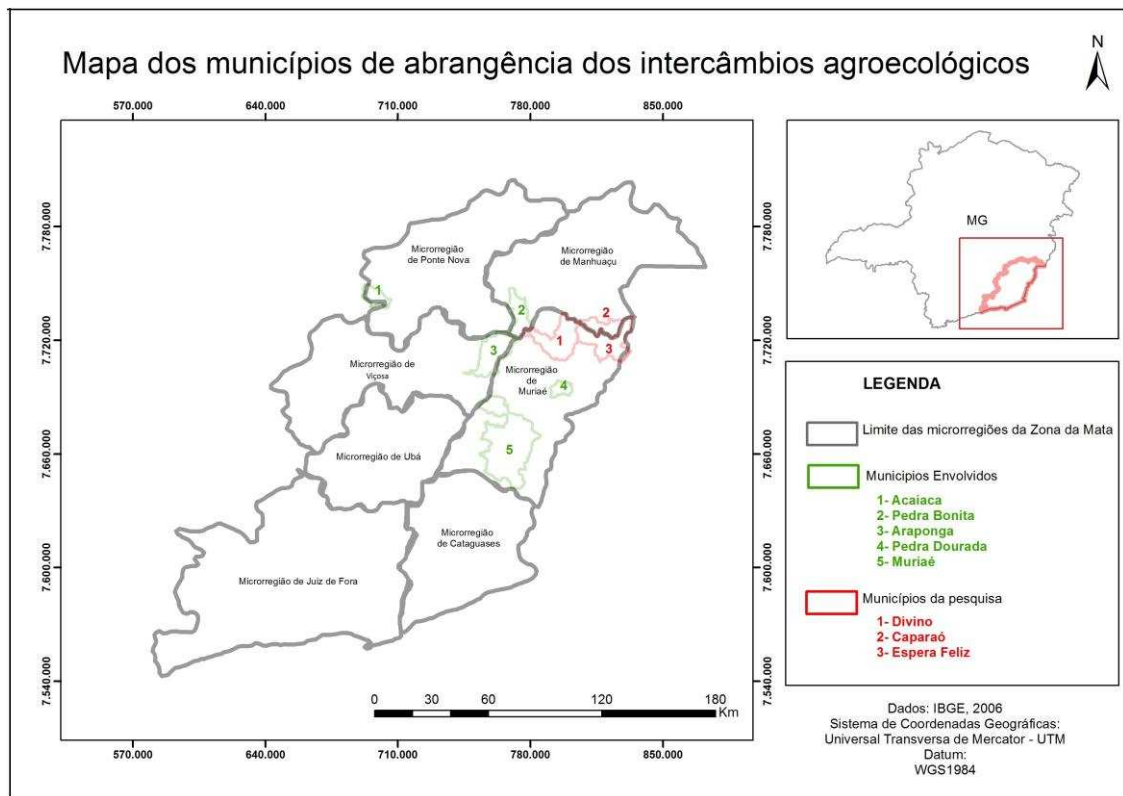


Figura 10- Municípios de Abrangência dos Intercâmbios Agroecológicos

Os Intercâmbios Agroecológicos constituem um conjunto de metodologias que articula diversos procedimentos técnicos para a análise do agroecossistema de forma integral, como os Diagnósticos Rápidos Participativos, “Caminhada Transversal”, “Círculo de Cultura”, entre outros. O pressuposto básico é a problematização das questões vivenciadas pelos agricultores e a busca coletiva pela superação do problema.

Quando a comunidade recebe o Intercâmbio pela primeira vez, normalmente é abordada uma temática geral, envolvendo natureza, agricultura familiar, diversidade e/ou agrotóxicos. A intenção dos parceiros envolvidos na realização dos Intercâmbios é aproximar da realidade daquela comunidade, de maneira a criar uma ambiência propícia à realização dos próximos Intercâmbios. A partir do primeiro Intercâmbio, os temas dos próximos encontros são definidos coletivamente, de acordo com as necessidades do grupo e da capacidade de “resposta” da equipe de técnicos e pesquisadores envolvida.

Em geral, os temas trabalhos são: sistemas agroflorestais, manejo e conservação do solo, análise de solo, gênese e biologia do solo, plantas indicadoras, adubos verdes, criação animal, nutrição animal, armazenamento/beneficiamento, ecologia de insetos e microorganismos, compostagem, uso de biofertilizantes e caldas naturais, homeopatia, viveiro e formação de mudas, resgate de sementes e variedades crioulas, proteção de

nascentes e mananciais, turismo rural, comercialização e beneficiamento, segurança alimentar, políticas públicas para os povos do campo, agrotóxicos, entre outros.

Os procedimentos básicos na realização dos Intercâmbios envolvem oito etapas: mobilização; mística de abertura; apresentação dos participantes e das organizações; história da família anfitriã; caminhada pela propriedade; partilha de conhecimentos; trocas de sementes e mudas; e confraternização. Apresentaremos e discutiremos a importância de cada uma delas nas subseções a seguir:

5.5.1 Mobilização: Atividade Precedente

Para a realização de todos os Intercâmbios Agroecológicos, há necessidade de mobilização dos participantes. Esta demanda é realizada pelos Sindicatos (STRs ou SINTRAFs), cujo papel é convidar e mobilizar as famílias e as comunidades a participarem do Intercâmbio, informando sobre a data, o local e a temática. Os representantes do movimento sindical, ao assumirem a proposta, cumprem um papel fundamental de conversar com cada família agricultora e convidá-la para o evento, além de conversar com a família anfitriã e explicar o funcionamento da atividade. Além disto, os sindicatos também fazem a articulação com o CTA e com a UFV e definem em conjunto as questões de infra-estrutura, alimentação, entre outros. Apesar de comumente invisibilizados, estes são momentos em que a atuação do movimento sindical enquanto promotor da Agroecologia é imprescindível.

5.5.2 Mística de Abertura

Esta etapa guarda grande relação com o trabalho das CEBs e da Educação Popular. As místicas são momentos de animação, de descontração e, também, de grande motivação para os participantes, trazendo à tona a dimensão simbólica. Geralmente a proposta é trazer a consciência das pessoas para o momento presente e sintonizá-las com a proposta de trabalho do dia. Apesar de muitos destes momentos serem feitos na forma de oração, existem outras formas de condução da mística, como música, teatro, dinâmica de grupos, entre outras, conforme relata um agricultor:

De fato é verdade! Sobretudo, por exemplo...é até a questã de energia, né? Esfregar as mãos, até por exemplo, a posição como cê se dá as mãos pra poder tá rezando uma oração de abertura, no causo. (...) então quer dizer que a mística tem de várias maneiras, tem vários jeitos que pode ser a mística, depende da criatividade da pessoa. (Antônio – Agricultor Caparaó-MG)

5.5.3 Apresentação dos Participantes e das Organizações

Na grande maioria das vezes, os Intercâmbios Agroecológicos acontecem com participantes oriundos de várias comunidades rurais dos municípios e que, muitas vezes, nem todas as famílias se conhecem. Além disto, há a presença da equipe técnica do CTA, dos estudantes e professores de universidades, entre outros. Daí a necessidade de apresentação dos participantes, que normalmente dizem o nome e à comunidade à que pertencem. Além disso, na dinâmica de realização dos Intercâmbios Agroecológicos, é reforçada a importância das pessoas serem integrantes de organizações, seja associações, sindicato, cooperativa, pastorais religiosas, etc. Por isto, a apresentação das organizações ser um momento importante para divulgar e estimular o engajamento dos participantes nas organizações. É impossível estabelecer um número fixo de participantes; todavia é possível identificar a presença de uma média de 15 a 30 pessoas nos Intercâmbios regulares.

Apresentação é uma hora em que tá todo mundo reunido, em círculo, o que geralmente já acontece em todos os nossos encontros. Cada um se identifica: Eu sou fulano, participo dessa e dessa entidade, minha função é esta. Você entendeu né? (Valentino – Agricultor Caparaó-MG)

5.5.4 História da Família Anfitriã

Esta etapa não estava no começo da proposta dos Intercâmbios Agroecológicos, ela foi incorporada com o tempo, e com a contribuição de um professor da UFV¹⁶. Esta etapa foi destacada pelos agricultores como de extrema importância, e ao mesmo tempo, como um dos pontos de fragilidade dos Intercâmbios Agroecológicos.

Após a mística e apresentação dos participantes, a família anfitriã do intercâmbio é convidada a relatar sua história, desde o momento em que iniciaram o relacionamento até o momento presente, revisitando toda a trajetória de constituição familiar. Esta dimensão da história de vida da família é relatada juntamente com a história da propriedade, permitindo, com isso, um conhecimento sobre outras duas dimensões importantes: as condições de posse e/ou de aquisição da terra e a história de manejo da propriedade.

A dimensão afetiva - ao falarem da família, das histórias de vida, da relação do casal, nascimento dos filhos, etc, motiva, impressiona, emociona e, ao mesmo tempo,

16 Professor Fábio Faria Mendes, do departamento de História da UFV, que foi chamado a contribuir no processo.

revela as conquistas, desafios e superações vivenciadas, conforme destacado no depoimento de um dos entrevistados:

Ela: Não o que marcou mesmo pra mim, foi o que teve aqui, o último que teve aqui. Pra mim foi!

Ele: É.

Eu: Porque?

Ela: Porque ele deu uma pausa assim pra mim contar a minha história, que na nossa vida, que lá atrás nós era casado mais de novo, sabe? E meus menino era tudo pequenininho, e nós morava num lugar muito difícil, não tinha água, eu usava era uma água que vinha assim debaixo da bica dos outros, que eu usava...Aí eu pude contar pra eles, eles achou muito importante, né?

Ele: E o tempo que passou, né? Muito difícil.... E era difícil mesmo. (Família Lima – Agricultores, Espera Feliz-MG)

Uma importante constatação é a de que a história de vida se altera muito de acordo com a condição de posse da terra, ou seja, deixar de ser meeiro para se tornar proprietário é algo que modifica muito a vida das pessoas: *Por exemplo, eu dou o exemplo aqui do assentamento porque praticamente todo mundo que mora aqui hoje era meeiro, então você sair da forma de trabalhar de meeiro pra ser dono é uma transição mesmo, é um período de transição* (Marinês – Agricultora, Espera Feliz-MG). Ao mesmo tempo em que a condição de posse da terra modifica toda a história de vida, ela muda também a condição de manejo da propriedade:

Ela: Lá onde a gente morava era muito difícil as coisas...a gente não tinha liberdade de plantar as coisas, tinha que plantar as moitinhas. Uma moitinha aqui, outra lá em não sei aonde...era assim.

Ele: Porque o patrão não dá liberdade, né? Eu trabalhava de meeiro, trabalhava só pra ele a semana inteira, quando folgava o dele é que ia fazer o nosso. (Família Lima – Agricultores, Espera Feliz-MG).

O que está em questão são processos de libertação. Afinal, a condição de meeiro impunha a estes agricultores o mando do patrão e a prática das monoculturas, rompendo com as tradicionais práticas de diversificação da produção. Obviamente, isto comprometia a autonomia dessas famílias o que afetava inclusive a produção para subsistência, levando-os ao endividamento nos pequenos comércios locais, cujos donos muitas vezes eram os proprietários das terras, gerando, assim, um ciclo de múltiplas dependências entre meeiros e proprietários de terras.

Estas relações de subjugação e dominação ainda se fazem presentes na região estudada. Neste aspecto Zanelli (2009), quando estudava a relação entre Educação do Campo e Agroecologia no município de Araponga, Zona da Mata, apresenta um relato

de um agricultor que, poeticamente, aborda o grave problema da concentração de terras e das relações de exploração vivenciadas: “Agricultor sem-terra é que nem passarinho sem asa, ele não tem como voar”. Em suma, destacamos a importância do relato da história de vida das famílias pelo potencial de trazer à tona e articular essas três dimensões: afetiva, de posse da terra e de manejo da propriedade.

5.5.5 Caminhada pela Propriedade

A caminhada pela propriedade é um dos instrumentos dos Diagnósticos Rápidos Participativos. Ela permite que o grupo conheça os diversos espaços produtivos da propriedade – como o entorno da casa, passando pela horta, pomar, curral, pastos, roças de milho, lavouras de café, áreas de mata, de nascentes, etc. Neste momento, os participantes realizam a caminhada juntos ou, dependendo do número, realizam em pequenos grupos. Nessa situação, quando são divididos os grupos, sempre tem alguém da família em cada grupo, para responder a perguntas e explicar a dinâmica e uso da propriedade. Este é um grande momento de observação, de aprendizados e de trocas, no qual os agricultores anfitriões apresentam as técnicas e as práticas agroecológicas utilizadas aos visitantes, também recebendo dicas e sugestões para aprimorá-las. Na maioria das vezes, são momentos de troca dos saberes experienciais - aqueles que foram praticados e experimentados pelos agricultores, com resultados positivos:

Nesse momento da caminhada você faz uma observação em tudo de modo geral. A gente olha o espaçamento da lavoura, olha os pés de café se está com saúde, se não tá com saúde, olha a questão de lixo no meio da lavoura, se tem lixo ou não. Se olha a qualidade de plantas, de matos diferentes, que são de terras diferentes no meio da lavoura, o manejo como a pessoa trata da lavoura, se tem planta variada na lavoura...então tudo isso é observado na hora dessa caminhada dentro da lavoura. (Antônio – Agricultor Caparaó-MG)

Conhecer e “ver com os próprios olhos” os bons resultados conquistados por agricultores em condições semelhantes, tem sido um instrumento importante para estimular a replicação destas práticas pelos demais participantes. Certamente conhecer as práticas de outros agricultores, com condições socioeconômicas semelhantes, tende a favorecer uma motivação maior aos participantes do que visitar os campos experimentais das instituições de pesquisa, que conta com recursos e mão de obra ideais. Esse é um dos pontos constantemente destacado pelos entrevistados, sendo esse

também o mote da experiência do Campesino a Campesino em Cuba: “quando o agricultor vê, ele acredita”.

Assim, nesta etapa, os participantes realizam as visitas, orientados para a tarefa de, no retorno ao grupo, apresentar o elemento que mais lhe chamou atenção na caminhada, podendo ser uma semente, uma folha, uma planta medicinal, um pouco do solo, uma fruta, lixo, qualquer coisa. Esses elementos são apresentados no momento seguinte, o momento de partilha dos conhecimentos, no qual as trocas de saberes e as experiências vivenciadas são compartilhadas por todo o grupo.

5.5.6 Partilha dos Conhecimentos

Outro momento extremamente importante na realização dos Intercâmbios é o de partilha e construção coletiva dos conhecimentos agroecológicos. Esse é um momento que identificamos, de maneira mais explícita, as influências e adaptação dos fundamentos pedagógicos de Paulo Freire, na especificidade dos Círculos de Cultura - experiências educativas que se propõem a democratizar a palavra, a ação, e a gestão coletivizada e consensual do poder. Para Brandão (2010) os fundamentos dos Círculos de Cultura são os seguintes:

I – Cada pessoa é fonte original e única de uma forma particular de saber e, qualquer que seja a qualidade deste saber, ele possui um valor por representar uma experiência individual e de partilha social;

II – Assim também cada cultura representa uma forma original e autêntica de ser, viver, sentir e pensar. Cada cultura só se explica de seu interior para fora, e seus fundamentos 'vividos-e-pensados' devem ser fundamento de qualquer programa de educação ou de transformação social;

III – Ninguém educa ninguém, e ninguém se educa sozinho, embora as pessoas possam aprender e se instruir em algo por conta própria. Os seres humanos educam-se e mutuamente se “ensinam-aprendem” através do diálogo mediatizados por mundos de vivência e de culturas entre seres humanos, grupos e comunidades;

IV – Alfabetizar-se e educar-se significa muito mais do que ler as palavras e desenvolver habilidades instrumentais. Significa aprender a ler o próprio mundo, a partir de um processo dialógico em que mais importa o acontecer partilhado e

participativo do processo do que os conteúdos. Importa tomar consciência de si, tomar consciência do outro e tomar consciência do mundo.

Embasados nos fundamentos dos Círculos de Cultura, com destaque para a utilização de palavras e de temas geradores, os Intercâmbios Agroecológicos apostam na importância dos elementos - recolhidos durante a caminhada e que foram significativos para cada participante (folha, flor, semente, raiz, torrão de solo, galho, lixo, esterco, etc.), como geradores e estimuladores do debate e da partilha de conhecimentos.

Neste momento, cada participante apresenta o objeto que mais lhe despertou atenção na caminhada anterior, além de apresentá-lo o participante socializa o conhecimento que tem sobre aquele elemento. Este é também um momento importante de socialização dos conhecimentos, no qual são abordados temas como o uso de plantas como fitoterápicos para seres humanos e para os animais, a diversificação, o cuidado com o solo e água, plantas que se associam de forma positiva ou negativa, entre outros.

Depois que foi feita essa visita na propriedade retorna pra essa roda e ali vão socializar o que viu, o que visitou, o que que gostou, o que pode melhorar na propriedade, dá os palpites. (Marinês – Agricultora, Espera Feliz-MG).

Este também é um momento em que as dúvidas e questionamentos são esclarecidos; dúvidas sobre plantio, manejo, época de colheita, armazenamento, cuidado com os animais, tratamento do esgoto, lixo, reaproveitamento dos alimentos, etc. Nesse momento em que os participantes colocam suas dúvidas e, também, seus saberes em partilha, o ambiente se torna extremamente fecundo aos processos de aprendizagem, construídos com os esclarecimentos dos próprios agricultores presentes e/ou da equipe técnica do CTA e membros da Universidade. E aqui é interessante destacar dois aspectos em relação ao papel dos técnicos:

Primeiramente, a diferença em relação à experiência Cubana, na qual os promotores são em sua maioria camponeses. Já nos Intercâmbios Agroecológicos existe a presença constante de um técnico. Em segundo lugar, em relação ao papel desempenhado pelos técnicos, que não sendo mais considerado o detentor dos conhecimentos – como no modelo tradicional – assume o papel de fazer a problematização durante a socialização. Ou seja, busca questionar, estabelecer conexões, fazer emergir os conhecimentos dos agricultores, assumir um papel dialógico na construção das aprendizagens, articular conhecimentos e práticas das diferentes

comunidades e municípios envolvidos com a experiência e, também, ser capaz de sistematizar as experiências práticas mais expressivas em cartilhas e informativos que possam circular nas comunidades, divulgando as experiências e inovações de outros agricultores.

A partilha dos conhecimentos é um momento, portanto, de encontros entre os saberes populares e o conhecimento científico que, atuando em conjunto, promovem a ampliação dos saberes agroecológicos. Este é seja um dos momentos fortes do encontro entre movimento, ciência e prática, ao longo do intercâmbio. A partilha dos conhecimentos cumpre outra função interessante: Além daquilo que sabem, os participantes compartilham muitas dúvidas, o que possibilita diagnosticar fragilidades, os potenciais e também os interesses do grupo.

As dúvidas podem ser problematizadas e esclarecidas, seja pelo técnico ou pelos demais agricultores, ou podem mesmo se tornar o tema de aprofundamento um próximo Intercâmbio ou de uma pesquisa científica. Por isto o intercâmbio facilita a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. A indissociabilidade se dá a partir da criação destes ambientes de interação agroecológica. Essa pode ser considerada uma das vantagens de não se ter um programa de formação fechado, pré-estabelecido: ele acontece de acordo com as necessidades e o interesse de cada grupo. Isso é um aspecto positivo, na medida em que cada município possui realidades e dinâmicas diferentes.

Eu acho isso interessante... é...eu não sei se é problematização, mas tem um momento mais pro final aí...é, até um pouco daquilo que nós tava falando, é pra não falar que é bom e tal...alguma coisa nesse sentido assim, do que foi visto, do que que vocês tão vendo, o quê que vocês tão achando mais difícil? (...)tirar isso do grupo eu acho...arrancar isso do grupo. Que que cê quer fazer que você tem muita dificuldade, sabe? Qual a prática que você começou a fazer, que teve dificuldade...sei lá...que que precisou fazer? Que que faltou? A gente sabe que o tempo é pouco mas pensar uma metodologia que a gente dá conta de sair com esse diagnóstico...com esse acompanhamento. (Negro Divino. Agricultor, Divino-MG)

5.5.7 Troca de Sementes e Mudas

Além da troca de saberes, outro princípio importante da Agroecologia é a agrobiodiversidade, pois é a diversidade de espécies de plantas que garante o equilíbrio dos agroecossistemas. Em um ambiente com diversidade de plantas e animais, a propagação acelerada de doenças e de “pragas” tende a ser reduzida, pois muitas vezes as plantas funcionam como repelente de insetos e/ou, mesmo, como barreira natural à sua dispersão. Algumas plantas também atraem insetos e outros animais que são

predadores daqueles considerados “pragas”, ocasionando assim um controle natural entre os fatores que prejudicam e os que favorecem à produção. Este é um fator positivo da agrobiodiversidade. Contudo, a agrobiodiversidade não existe sem a sociobiodiversidade, na qual os agricultores são grandes responsáveis por manter vivas muitas espécies, variedades de plantas e raças de animais. Muitos deles são reconhecidos como os guardiões da sociobiodiversidade, preservando e reproduzindo sementes das variedades crioulas, cujas melhores e mais resistentes espécies vem sendo guardadas e reproduzidas há muitas gerações. As trocas nos intercâmbios são um momento importante para manutenção da agrobiodiversidade e sociobiodiversidade, a exemplo do que relata este agricultor:

Nós traz umas... mudas, aquelas mudinhas... Isso tinha que ser em quase toda reunião, o que tiver, levar, né? Eu já deixei de levar uma semente de abóbora, e o camarada falou ah, se você tivesse trago eu tinha levado, pra fazer minha plantação de abóbora. (Nildo. Agricultor, Divino- MG)

Assumir a agrobiodiversidade e a sociobiodiversidade como elementos importantes no enfrentamento ao agronegócio é tarefa essencial. Todavia, o que assistimos é a proliferação de espécies transgênicas, de tecnologias como o gene “Terminator”¹⁷ que torna as sementes estéreis, gerando cada vez mais a dependência dos agricultores em relação à indústria das sementes. As feiras de troca de sementes crioulas, que tem crescido nos últimos anos em todo o Brasil, são espaços nos quais os agricultores partilham suas melhores espécies, preservando e disseminando estas espécies que são patrimônio biológico e sociocultural. É neste sentido que compreendemos a importância do trabalho e da produção camponesa no enfrentamento aos impérios agroalimentares, diante dos quais a produção camponesa representa um dos principais campos de batalha do campesinato, como afirma Ploeg (2008).

Portanto, é através destes momentos de trocas de sementes e mudas nos Intercâmbios que são estimulados a agrobiodiversidade e a sociobiodiversidade. São momentos de dádiva, em que as pessoas levam pra casa não apenas uma semente, mas o compromisso de posteriormente retornar com algo em troca para o grupo, conforme exposto de maneira clara por um dos entrevistados:

17 *Terminator* é uma tecnologia genética que restringe o uso futuro das sementes. As sementes vendidas são estéreis, e buscam assegurar uma espécie com “patente biológica”, impedindo que os agricultores replantem as sementes de uma safra para a outra, obrigando-os novamente a compra-las. Fonte: <http://aspta.org.br/campanha/648-2/>

(...) eu lembro que eu fui nesse intercâmbio do Anderson lá na Vargem Grande e eu lembro que a Ana levou uma semente que parecia um feijão de porco, mas com uma vagem um pouco marrom. E aí eu peguei essa semente, a princípio tá muito bonito lá...quem olha nem diz que é feijão de porco porquê... ele alastra, né? Mas enfim, ela já tá dando vagem...se eu consegui fazer a colheita lá, minha intenção é no intercâmbio, nessa ideia da Agroecologia, distribuir pras outras pessoas. Eu acho que é isso né? Tu vai pro Intercâmbio tu não vai pra trazer uma coisa só pra ti, tu vai pra levar alguma coisa pra alguém. (Clésio. Agricultor, Divino -MG)

5.5.8 Mística de Encerramento e alimentação

A etapa final dos intercâmbios, assim como na etapa da mística de abertura, é uma etapa de motivação, de celebração do encontro e dos aprendizados realizados no Intercâmbio. Segundo relatam os agricultores, nesta etapa acontece muitas vezes na forma de uma oração final e/ou uma fala da família anfitriã. Nesta etapa também é marcada a data e o local do próximo intercâmbio, que são realizados a cada vez em uma propriedade diferente. A intenção de visitar várias propriedades é a de fortalecer a rede de conhecimentos e práticas presentes nas comunidades rurais da Zona da Mata, e de aprender com as experiências de cada família.

Após a Etapa Final, o momento seguinte é o da alimentação. E a alimentação é outro ponto importante nos Intercâmbios, pela proposta de que o alimento seja oriundo da produção agroecológica da família e da comunidade, e que tenha também relação com a cultura alimentar local.

Com certeza, na hora do café eu acho que é uma hora positiva, sobretudo que a gente exige, seja na casa de um ou de outro, que seja um café natural. Vamo supor que a merenda seja mandioca frita, seja batata frita, seja inhame, que use as coisas da própria família no caso. Mas nada de ficar usando suco de pacotinho. Se for um suco natural, é mandioca frita, é inhame, então quer dizer são essas coisas, é leite, açúcar mascavo, polvilho... (Antônio. Agricultor, Caparaó-MG)

Após a alimentação, ocorre o encerramento do Intercâmbio, com o retorno dos participantes às suas casas. Posteriormente, o processo se reinicia, com o SINTRAF se responsabilizando novamente pela mobilização, ida e convite às comunidades, dando início a organização do próximo Intercâmbio. De maneira sintética, as etapas de realização dos Intercâmbios Agroecológicos podem ser assim representadas:

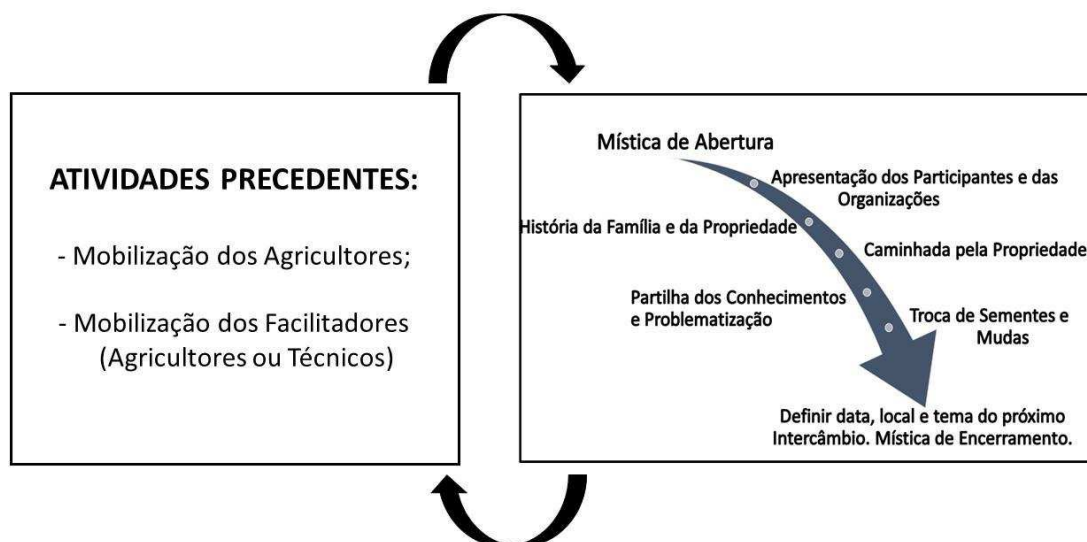


Figura 11 - Etapas de realização dos Intercâmbios Agroecológicos

A representação da figura 12 ilustra as etapas comuns e regulares dos Intercâmbios. Contudo, ao longo da pesquisa, identificamos outros três procedimentos que, mesmo não sendo os mais constantes, ocasionalmente são utilizados: Oficinas, Intercâmbios Ampliados e Intercâmbios Intermunicipais. Além deles, identificamos também a prática dos Mutirões, que como um dos desdobramentos dos Intercâmbios, tem muita relação com a prática do Campesino a Campesino na América Latina.

5.6 Outros procedimentos dos Intercâmbios Agroecológicos

5.6.1 Oficinas

Normalmente, as Oficinas são realizadas quando o Intercâmbio acontece na

Figura 12 - Etapas de Realização dos Intercâmbios Agroecológicos

mesma propriedade pela segunda vez. À partir das dificuldades levantadas no primeiro Intercâmbio realizado naquela propriedade e/ou de fragilidades que apareceram com frequência nos últimos Intercâmbios. Para as oficinas, são convidadas pessoas com domínio destas temáticas levantadas para aprofundar o tema e buscar soluções para avançar e potencializar a transição agroecológica.

Geralmente o tema das Oficinas também sai dos momentos de partilha dos conhecimentos e aprofundamento, como uma demanda do grupo. A diferença dos Intercâmbios com Oficinas para os Intercâmbios Regulares é que normalmente não

acontecem as etapas da História da Família e da Caminhada pela propriedade, ou seja, logo após a apresentação dos participantes já inicia a Oficina. Oicineiro muitas vezes é um Agricultor, da comunidade, de outra comunidade, de outro município; podendo ser também um técnico do CTA, um estudante ou professor da UFV. Dependendo do tamanho dos grupos pode haver mais de uma Oficina por Intercâmbio, e caso isso aconteça no final ocorre a socialização dos temas trabalhados, seguido da Confraternização e do encerramento. Nessas Oficinas, normalmente são trabalhados temas mais práticos, e elas são muito lembradas pelos entrevistados.

5.6.2 Intercâmbios Ampliados

Este formato é característico do município de Divino-MG, onde os Intercâmbios têm sido assumidos com vigor pelo SINTRAF. A grande diferença é relativa à quantidade de participantes. Enquanto nos Intercâmbios Regulares e nos Intercâmbios com Oficinas o número de participantes não ultrapassa mais que vinte participantes, nos Intercâmbios Ampliados este número chega a variar entre cinquenta e cento e cinquenta participantes.

Obviamente, este número de participantes força a uma mudança na metodologia de trabalho. O que tem sido feito é dividir os grupos na etapa da Caminhada pela Propriedade, normalmente com temas específicos a observar (exemplo: Um grupo com o tema das árvores nativas, outro grupo com tema da água, outro com tema de horta, outro com criação animal, outro com produção agroecológica, etc), mantendo o restante da metodologia. Outra opção nos intercâmbios ampliados tem sido pela realização de múltiplas oficinas, com atenção especial à etapa de Partilha dos Conhecimentos.

Durante a realização do Grupo Focal em Divino, os Intercâmbios Ampliados foram um tema polêmico. Alguns afirmam que nestes Intercâmbios há muita dispersão, e pouca atenção por parte da maioria dos participantes. E esta dispersão, segundo os participantes, não tem correspondido ao objetivo do SINTRAF com os Intercâmbios, que é de fazer expandir a Agroecologia no município:

(...)por exemplo, eu considero que todo mundo que tá no intercâmbio é igual a uma borboleta. Uma borboleta primeiro ela é um ovo, depois ela é uma lagarta, depois ela é um casulo, pra depois virar uma borboleta. Como é que pode uma pessoa que nunca ouviu falar de Agroecologia na vida, chegar num encontro de intercâmbio com mais de 70 pessoas, e simplesmente participar ali sem entender nada do que tá sendo feito ali? ...vai, anda na propriedade, é, faz a partilha da broa ali, vê discutir ali, mas

não entende aquela parte da Agroecologia. (Amaral. Agricultor, Divino-MG)

Trata-se de uma preocupação com relação à quantidade de trabalho empenhada para realizar aquela função e a vontade que o processo se inicie e termine nos intercâmbios. Importante destacar que essa análise foi feita por um jovem, com toda a ansiedade da juventude em ver mudanças concretas rápidas. Outras falas neste mesmo grupo focal afirmavam a dificuldade que é assumir um processo que envolve a mudança de consciência das pessoas, compreendendo melhor a questão da temporalidade, de que os processos de mudança não acontecem de um dia para o outro.

Entretanto, outros participantes veem esta situação de outro ângulo, afirmando a importância de eventos como esse para a afirmação política do movimento sindical, pois nestes espaços são socializadas as demais atividades do movimento sindical, são dadas informações sobre o acesso às políticas públicas para a agricultura familiar no município, entre outras: *eu acho que esse maior vai ser o espaço político mesmo da Agroecologia, sabe?* (Gilberto. Agricultor, Divino-MG). Outro participante desta a importância dos Intercâmbios Ampliados dada sua capacidade de agregar as pessoas, fortalecer os vínculos e o sentimento de pertencimento à comunidade, e pra além de um espaço técnico, político e educativo, ser também um espaço de celebração:

(...) igual eu tô falando, tudo bem pode ser o pequeno, mas o negócio é a metodologia...eu gosto um pouco do maior porque tem muita gente muito comprometida e tal, que tá praticando, que adora esse negócio do, do... do grande, aquele espaço festivo. Tem muita gente que gosta disso, cê anima as pessoas, muita gente. (Negro Divino. Agricultor, Divino- MG)

5.6.3 Intercâmbios Intermunicipais

Quando não há referências no município para aprofundar determinado tema de Intercâmbio, realizam-se os Intercâmbios intermunicipais. Aproveitando a considerável quantidade de experiências agroecológicas presentes nos municípios da Zona da Mata e a rede de trabalhos constituída em torno do movimento sindical e do CTA-ZM, são realizadas visitas de Intercâmbios em outros municípios, também na propriedade de um agricultor familiar. Essas atividades acontecem com menor frequência, devido às despesas com transporte. As Visitas acontecem tanto para estimular os agricultores em fase inicial da transição agroecológica, quanto para possibilitar o aprofundamento sobre

experiências e/ou problemas, o que reforça o subtítulo da obra de Machín Sosa et al (2012): “Quando o camponês vê, ele acredita”.

5.6.4 Mutirões

Os mutirões (ou troca de dias) são práticas comuns entre os agricultores da Zona da Mata mineira. Atualmente a maioria deles é realizada para a colheita do café. Mas os mutirões a que nos referimos são grupos de trabalho formados a partir da realização dos Intercâmbios, e acontecem apenas em Divino. A partir das temáticas trabalhadas nos Intercâmbios, e das demais atividades realizadas pelo SINTRAF em Divino, surgiu a ideia da formação de grupos de trabalho, conhecidos como mutirões. Em Divino, já existem os seguintes grupos: apicultura, sistemas agroflorestais, criação animal. Durante a realização do Grupo Focal foi levantada a necessidade de constituir um grupo para produção de insumos no município, dada a grande demanda existente de pessoas que não querem usar agrotóxicos. Diferente dos encontros ampliados, com mais de cinquenta pessoas e avaliados como espaço político e motivacional do grupo; os mutirões são feitos por grupos menores, e com o objetivo mais prático, de implementar as práticas agroecológicas apresentadas nos Intercâmbios, como destacado no depoimento a seguir:

Aí a gente tem algumas ações aqui, por exemplo, essa parte das podas mesmo é uma, porque a gente pensou assim: as vezes o cara deixa a árvore lá, mas todo mundo sabe, se você tiver uma árvore na lavoura, se você não tiver uma poda legal, ela vai prejudicar seu outro cultivo lá...então, criou-se o grupo de poda, que a ideia é fazer esse manejo na hora certa, da forma mais correta, sei lá...e incentivar as pessoas que ainda não tem a ter. (...) Eu acho que as coisas vão acontecer mesmo, na prática. Os pequenos grupos seriam nas podas, que seria quem tem afinidade pra tirar poda, lá no grupo animal, é o grupo que tem...é os grupos da ração...aí sim vai acontecer as ações mais práticas nos pequenos grupos. (Ernesto. Agricultor, Divino-MG)

A partir deste relato, podemos refletir que os Intercâmbios não atividades que por si só atendem à todas as demandas do movimento. Pelo contrário, elas são atividades que alimentam, promovem a socialização de conhecimentos, mas também permite que novos grupos de trabalho e novas formas de organização se formem, intensificando a frequência de atividades nos municípios, para além do compromisso mensal do Intercâmbio. Atividades importantes se desdobraram em Divino, como relata um agricultor, que atualmente é Secretário Municipal de Agricultura:

eu acho que assim, a criação animal não foi uma coisa a parte do intercâmbio, foi uma coisa natural que saiu do intercâmbio, e adicionou. Igual a coisa da alimentação escolar, não tá tão direcionada, igual o próprio Cristiano falou, dentro do intercâmbio, mas foi uma coisa a parte do intercâmbio, e assim eu penso. (Nelson. Agricultor, Divino, MG)

6 OS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS NA PERSPECTIVA DE SEUS PARTICIPANTES

No esforço de uma melhor compreensão sobre os impactos dos Intercâmbios, buscamos identificar como os sujeitos participantes compreendem esta experiência e avaliam sua realização. Utilizando de entrevistas e de Grupos Focais, buscamos identificar os aspectos positivos e os limites enfrentados no desenvolvimento dos Intercâmbios. Buscamos, ainda, desvelar aspectos da relação entre os Intercâmbios e os processos educativos vivenciados, assim como os impactos da realização dos Intercâmbios Agroecológicos na região.

Na análise das informações obtidas, identificamos duas tendências nestes depoimentos: uma, na qual os participantes destacaram os aspectos positivos dos Intercâmbios Agroecológicos – seus impactos, aprendizados e avanços realizados. Outra, na qual os participantes destacaram as limitações e as fragilidades dos Intercâmbios, e neste grupo elegemos duas categorias: o problema com a implementação e a falta de direcionamento/ sequenciamento das temáticas. Além dessas categorias, organizamos as propostas e/ou sugestões que surgiram no âmbito dos grupos focais.

6.1 AS FRAGILIDADES DOS INTERCÂMBIOS AGROECOLÓGICOS

Não entrevistamos sequer uma pessoa que negasse a importância e a contribuição dos Intercâmbios agroecológicos. No entanto, estes sujeitos também foram capazes de avaliar as limitações e as fragilidades do desenvolvimento da experiência dos Intercâmbios. Entre as avaliações feitas, identificamos duas dimensões centrais: a limitada implementação das práticas e a falta de sequenciamento entre os temas trabalhados

6.1.1 Limitada Implementação das práticas

A capacidade crítica dos agricultores foi um elemento de destaque durante as entrevistas. Apesar de todas as potencialidades destacadas anteriormente, os agricultores não deixaram de produzir suas análises sobre aquelas dimensões em que os intercâmbios agroecológicos deveriam ter avançado mais. Assim aconteceu principalmente com relação à aplicação das práticas socializadas nos Intercâmbios:

Eu acho que o quê tá faltando nos Intercâmbios mesmo é a questão de concreto mesmo... o quê que tá ficando de concreto nos intercâmbios? Eu acho que tá faltando isso, uma coisa que cê pode pegar mesmo, que cê fez, que cê foi, que cê colheu, que cê fez, é o concreto. O que tá ficando de concreto? Eu tô sentindo assim, que tá muito mais no encontro, na conversa, que é muito boa, sem dúvida, mas o concreto mesmo, que vai cair na ação mesmo assim, eu acho que não tá chamando a atenção de outras pessoas a vim. (Consolação. Agricultora. Divino-MG).

Assim como a agricultora relata no depoimento acima, grande parte dos participantes da pesquisa aponta que os Intercâmbios têm dado foco demasiado aos momentos de conversa, e de partilha de conhecimentos, e pouco espaço tem sido dado aos “encaminhamentos concretos”, “à ação”, “às coisas práticas”. Apesar de reconhecerem a importância dos momentos de encontro, de conversa, de socialização, os participantes tornam clara a preocupação se todas estas atividades estão se convertendo em experiências concretas nas propriedades dos agricultores.

Parece haver a desconexão entre uma rede de aprendizados e uma rede de ações concretas, e esse parece ser um dos grandes desafios dos Intercâmbios de agora em diante. Em que medida os aprendizados estão realmente se incorporando ao trabalho dos agricultores em suas propriedades?

Aí cê pergunta pra pessoa “o quê que você achou do encontro?” Ela responde: “Bão...mas bão...” e a ação né? O conteúdo que pede pra fazer? Aí é complicado...eu sei que até pra mim é difícil trabalhar essa questão da Agroecologia de acordo com a minha ideia...mas assim, se eu participo eu tenho que tentar mudar...mudar minha propriedade, minha forma de agir de acordo com aquilo que...a prática que é passada nos encontros. (Geraldo. Agricultor, Divino-MG)

6.1.2 Falta de Sequenciamento dos temas

Outra fragilidade apontada no desenvolvimento dos Intercâmbios é a falta de um sequenciamento na abordagem dos temas. Existe uma clareza de que os Intercâmbios não possuem um programa fechado de formação, e que o fato de as dúvidas poderem se tornar temas dos Intercâmbios seguintes é um fator extremamente positivo, pois aprofunda justamente as fragilidades de cada grupo, o que pode mudar de município para outro, ou mesmo de acordo com o perfil dos participantes em cada período. No entanto, algumas temáticas que surgem enquanto demanda ao longo de um intercâmbio não voltam a ser trabalhadas naqueles que se seguem, e com isso interrompe-se um processo de formação justo em seu momento auge, de maior demanda:

Nelson: É a questão do direcionamento que eu venho falando desde o início. Por exemplo, lá na casa do Amaral, eu e o Negro Divino falamos da Oficina de fossa séptica. No próximo encontro a gente não falou de nada daquilo, falou de outra coisa, aí o que ficou daquele negócio, do intercâmbio, então....

Ana: E fez...lá na casa do Ernesto.

Amaral: Mas anos depois né? Mil anos depois a gente fez... (GRUPO FOCAL DIVINO)

A falta de sequenciamento nos Intercâmbios compromete uma dinâmica de formação que tem como ponto de partida a realidade dos sujeitos, um dos princípios básicos da Educação Popular. Mas não é apenas por ferir um princípio da Educação Popular que este problema deve ser discutido, mas principalmente porque isso pode gerar desmotivação e desconfiança nos participantes quanto à capacidade dos Intercâmbios em solucionar problemas. Obviamente que não estamos nos referindo aqui exclusivamente ao problema da fossa séptica, mencionado acima, mas a uma fragilidade do desenvolvimento da proposta.

Apesar de apresentar as críticas, a realização das Entrevistas e dos Grupos Focais permitiu também que se fosse discutido sobre as alternativas ou propostas para solucionar os problemas, ou as fragilidades que eles mesmos apontaram. Novamente as propostas surpreenderam pela maturidade crítica. Foram levantadas as demandas de acompanhamento das práticas e também o resgate constante dos conteúdos trabalhados nos últimos encontros. A incorporação destas sugestões às dinâmicas dos Intercâmbios talvez contribua para reduzir as limitações e fragilidades mencionadas:

Quando a gente fala que quer uma ação, uma coisa mais concreta é por causa disso, porque a gente aprende, mas e a ação? Eu nunca joguei EM-4 na minha lavoura...por exemplo...nunca joguei...imagina? Cê fala que é muito bom porque os outros falam que é muito bom, senão eu não falo que é bom porque eu joguei...e eu sinto que falta pra mim que é uma coisa que falta fazer, sabe? E é isso que acontece com todos que participam...as vezes cê faz uma coisa e deixa de fazer outra que você queria fazer...então como é que a gente, e a Ana, aquilo que a gente tinha conversado, é uma forma de fazer uma espécie de um acompanhamento, mas é um acompanhamento no sentido sabe? De como fazer essas coisas que a gente aprendeu começar a ser a nossa prática do dia a dia. (Ernesto. Agricultor, Divino-MG)

outra coisa que eu não vi, que achei interessante que alguém falou, não sei se foi o Ernesto ou o Nelson ali...tipo assim né? Ter um intercâmbio, em algum momento buscar a memória do encontro anterior... muito interessante, essa história de resgatar o intercâmbio anterior, que que você implementou? Quê que você fez? O quê que você levou da outra propriedade? (Negro Divino – Agricultor, Divino-MG)

Não se tem claro qual o formato em que seria feito o acompanhamento das práticas – se falou em incentivar as pessoas a entrarem nos grupos de trabalho, e também em contratar alguém pelo Sindicato que ficasse responsável por isto – mas o certo é que se tem claro é a necessidade de uma ação para suprir a dificuldade com a pouca implementação das práticas dos Intercâmbios. Por outro lado, a estratégia de estar constantemente resgatando os temas e os pontos de aprofundamento trabalhados no Intercâmbio anterior possibilita enfrentar o problema da falta de sequenciamento entre as temáticas trabalhadas.

Não pretendemos afirmar com isso que as soluções estão definidas. Pelo contrário, queremos destacar a necessidade de aperfeiçoar o processo contínuo de escuta, que permita que os participantes dos Intercâmbios possam falar, tecer suas críticas, mas também ajudar a encontrar soluções para os problemas levantados.

Problemas que, se não forem solucionados podem levar à desmotivação dos participantes, e também à desmotivação dos próprios promotores da experiência, no caso o movimento sindical dos trabalhadores rurais. Este foi o fato que aconteceu em Espera Feliz-MG, município que após cinco anos de realização dos Intercâmbios decidiu parar com a os Intercâmbios e assumir outras estratégias de trabalho. Fomos até o município e ouvimos tanto os agricultores “da base” quanto aqueles mais ligados ao movimento sindical, na intenção de compreender as razões desta mudança, e em que medida as novas ações se aproximam ou se distanciam da experiência dos Intercâmbios. Apresentaremos a seguir as nossas análises sobre os depoimentos destes nove entrevistados.

6.1.3 “Quando o movimento não abraça a proposta, o Intercâmbio não avança”

Os técnicos entrevistados revelaram outra fragilidade: Se, por um lado, os movimentos são importantes para o fortalecimento da Agroecologia e o bom andamento dos Intercâmbios Agroecológicos; por outro lado, eles também são responsáveis pela perda de dinamismo dos Intercâmbios em cada município. Ou seja, a atuação dos movimentos é ao mesmo tempo um potencial e uma limitação:

Mas o movimento tem que dar o tom. Agora tem movimentos e movimentos. Tem movimento que tem mais recursos, e tem movimentos que não tem quase nada (Cadu. Coordenador do Programa Ambientes de Interação Agroecológica do CTA)

Nos municípios em que os Intercâmbios são assumidos como estratégia orgânica do movimento, em que as várias ações das organizações dos trabalhadores convergem para mostrar sua força, as ações que estão realizando e ajudar a mobilização, a dinâmica dos Intercâmbios é potencializada. Entretanto, os depoimentos afirmam que, em alguns municípios, os Intercâmbios se tornam um evento à parte, como se fossem muito mais uma ação do CTA e da UFV do que do próprio movimento local.

Em alguns municípios isso se deve as limitações, prioridades ou agendas do movimento sindical. Alguns priorizam realizar ações burocráticas, outros estão muito envolvidos com a execução de políticas públicas. Há ainda, a dificuldades de se desprender da ideia do técnico como única fonte de conhecimentos.

A minha hipótese é que eles não conseguiram romper, eles ainda estão muito presos a esta ideia, que foi imposta a eles historicamente, de que o técnico é que tem um papel preponderante, de acompanhamento...que a família precisa ter alguém lá acompanhando a fazer determinada coisa. (Mercedes. Técnico do CTA à época da formulação da proposta)

6.1.4 Falta de um processo de monitoramento e sistematização.

Os técnicos também apontaram a ausência de monitoramento das mudanças provocadas pelos Intercâmbios como limitação. Este monitoramento traria um retorno importante para aperfeiçoar as ações dos técnicos e pesquisadores, mas, sobretudo, permitiria aumentar a motivação dos agricultores, ao fazê-los avaliar quais os aprendizados e as práticas implementadas por cada um, e fazer com que o próprio movimento reconhecesse os avanços e as conquistas a nível municipal:

uma outra fragilidade foi justamente a gente não ter dado conta de ir criando um processo de monitoramento das experiências desses agricultores, que fossem alimentando o próprio processo dos Intercâmbios, sabe? E ir instrumentalizando eles, para eles irem percebendo os avanços que estavam tendo em diferentes âmbitos...seja econômico, seja de melhor condição de vida da família, saúde, acesso a mercado...que é uma coisa que eu acho que podia alimentar também o entusiasmo deles de irem avançando com a proposta. (Mercedes. Técnico do CTA à época da formulação da proposta)

é difícil as pessoas verem que mudou. Eu não sei se foi o Intercâmbio que mudou, mas ele participar do Intercâmbio mudou. O Zé Antônio mesmo não vê as mudanças dele! O que que era a propriedade dele quando nós chegamos lá? não tinha nada (...) mas pra algumas pessoas é difícil perceber que isso foi um processo trabalhado nos Intercâmbios em seis, sete anos. De repente ele muda a propriedade em alguma coisa e não percebe que foi lá na propriedade do fulano que ele buscou aquilo. (Cadu. Coordenador do Programa Ambientes de Interação Agroecológica do CTA).

6.2 COMPREENDENDO A INTERRUPÇÃO DA EXPERIÊNCIA EM ESPERA FELIZ

Ao realizarmos as entrevistas em Espera Feliz, além de identificar, na perspectiva dos agricultores, as etapas dos Intercâmbios e as avaliações construídas por eles sobre a experiência no município, buscamos, ainda, compreender as causas que, após seis anos de Intercâmbios Agroecológicos, levaram as organizações a interromperem a realização dos Intercâmbios na localidade. As respostas não foram claras e objetivas: ora os entrevistados pareciam se esquivar, ora parecia não haver clareza sobre este fato. Dos nove entrevistados, cinco afirmaram não saber o motivo – estes cinco agricultores mais ligados à base. Já entre os entrevistados mais à frente do movimento sindical foram duas as justificativas principais: uma relacionada ao desgaste com a metodologia; e outra, relacionada às dificuldades do SINTRAF pelo excesso de atividade.

6.2.1 Críticas à metodologia

Esta justificativa foi destacada pelo conjunto dos entrevistados que responderam a questão. No entanto, a referência a essa questão era sempre abordada como sendo uma avaliação dos outros agricultores e que eles tinham acesso durante nas reuniões do Sindicato. Assim, expressões como “desgaste com a metodologia”; “a metodologia não avança”; “tem que ter mais criatividade”; são referências de uma avaliação que, nos parece, não é assumida pelo Sindicato e sim pelos sindicalizados:

Uma das coisas que levou também o pessoal foi a própria metodologia mesmo, né? Deles acharem, nós não queremos mais ficar reunindo pra contar história, pra depois visitar a propriedade. Eu acho que isso foi um dos fatos que levou os intercâmbios a dar essa parada (Marinês. Agricultora. Espera Feliz- MG).

Nessa fala um dos aspectos que podemos destacar é a não valorização dos agricultores nas etapas de História da Família e Visita à propriedade como sendo capazes de impulsionar dinâmicas de mudanças nas propriedades. Estas avaliações parecem estar, de alguma maneira, relacionadas com aquelas avaliações que destacam a limitada implementação das práticas agroecológicas.

Sob essa perspectiva, um dos motivos atribuídos para que as práticas não estejam sendo implementadas é o peso excessivo dado à História da Família e da Caminhada e, especialmente, à pouca conversão destas duas etapas em estímulos

capazes de responder aos problemas enfrentados pelas famílias, individual e coletivamente, como a seca, a dificuldade na comercialização dos produtos agroecológicos, o controle de espécies invasoras - como a braquiária, entre outros problemas.

É interessante destacar uma contradição a esse respeito: a despeito das críticas apresentadas por alguns, a maioria dos entrevistados na presente pesquisa – inclusive dos participantes mais ligados ao movimento sindical, destacaram em suas avaliações as etapas de História das Famílias e de visita às propriedades como sendo aspectos positivos dos Intercâmbios.

6.2.2 Sobrecarga de atividades no SINTRAF

Esta justificativa para interrupção dos Intercâmbios em Espera feliz foi realizada por apenas um entrevistado, que relaciona a sobrecarga de atividades do movimento agroecológico no município. Nos últimos anos, surgiram atividades específicas com as mulheres, grupo do assentamento, grupo da habitação rural, e outros, o que exigiu uma dedicação maior, especialmente do Sindicato, no cumprimento de prazos e atividades estabelecidos. Assim, o excesso de atividades do Sindicato, aliado às críticas em relação à metodologia, foram fatores que contribuíram para a interrupção dos Intercâmbios.

Na minha opinião, eu acho que chegou um certo tempo assim, que o próprio sindicato, os próprios movimentos aqui de Espera Feliz cresceram muito, tão crescendo muito... E não sei se pelo fato desse crescimento, e de estar voltado mais pro município, essa discussão mais voltada pros núcleos, os núcleos das mulheres, dos homens também, o núcleo dos assentados, o pessoal do habitação... não sei se esse conjunto de coisas levou o pessoal um pouco digamos assim a dispersar dos intercâmbios...(Marinês. Agricultora, Espera Feliz- MG)

Analisando essa avaliação, é interessante destacar que nos últimos anos o movimento sindical da Zona da Mata tem acessado muitas políticas públicas, a exemplo do PAA, PNAE, Programa Nacional de Habitação Rural, Programa Nacional de Crédito Fundiário, e diversos projetos de agroindustrialização que, de uma maneira geral, consomem muito tempo na sua elaboração, execução e prestação de contas. Nesse aspecto, é interessante questionar se a execução de tais políticas públicas tem desviado o foco da construção do conhecimento agroecológico, em um processo social de maior envolvimento dos agricultores nas práticas e manejo agroecológico.

Outro aspecto que merece ser ressaltado foi uma tendência, identificada em todas as entrevistas realizadas, de interesse da Coofeliz – Cooperativa de Produção dos Agricultores Familiares de Espera Feliz em retomar o processo dos Intercâmbios Agroecológicos. Considerando que a Cooperativa é voltada para a produção e comercialização da agricultura familiar no município, talvez este represente um bom caminho para o resgate dos Intercâmbios no município de Espera Feliz.

6.3 AS POTENCIALIDADES DOS INTERCÂMBIOS

Apesar das críticas apresentadas, os sujeitos desta pesquisa também demonstraram excelente capacidade de análise das contribuições dos Intercâmbios Agroecológicos não apenas na dimensão do manejo dos agroecossistemas, mas em sua contribuição para questões pessoais, familiares, comunitárias e de organização social municipal. Outro elemento marcante foi a referência constante aos aprendizados partilhados durante os Intercâmbios Agroecológicos. Apresentamos a seguir o conjunto das avaliações construídas pelos participantes sobre as potencialidades dos Intercâmbios que, classificadas, foram agrupadas em seis categorias: valorização das conquistas; motivação; constituição de uma rede de saberes; conscientização; fortalecimento da Agroecologia enquanto movimento; e a socialização de práticas agroecológicas.

6.3.1 Valorização do presente

Nesta categoria, agrupamos muitas das avaliações que elogiavam e afirmavam a importância da História da Família. Muito foi falado sobre as mudanças no campo, da rotina de trabalho das pessoas, que agora não tem mais o mesmo tempo de antes para visitas aos vizinhos e muitas conversas. Alguns participantes relatam a importância do Intercâmbio que, ao propiciar momentos como este, contribui para fortalecimento dos laços comunitários, da ajuda mútua, etc.

Outros relatam ainda que este momento de contar histórias faz com que a própria família visite seu passado, o nascimento dos filhos, sua trajetória de vida em conjunto. Ouvimos depoimentos de que ao relembrar a história de vida, o casamento, as conquistas, o nascimento dos filhos, este momento foi decisivo para um casal desistir do processo de separação. Obviamente não é nosso objetivo analisar o quanto o Intercâmbio influenciou nesta decisão, mas o fato desta dimensão aparecer nos depoimentos demonstra que não estamos tratando de um processo focado apenas na

agricultura, mas também de um processo social, que está relacionado com organizações sociais, comunidades, famílias:

Então, esse ponto da emoção das pessoas também de estarem retornando no passado, em si próprio, retornando no passado e resgatando o que de bom já viveu, mas também o que de ruim já viveu, mas que tá junto com o outro. Eu acho isso um ponto muito forte. (Marinês. Agricultora, Espera Feliz - MG).

Além de trazer à tona a dimensão relacional, outros entrevistados destacam a importância da etapa de história da família para a valorização das conquistas do presente. Uns relatam do tempo em que eram meeiros, outros do tempo em que usavam agrotóxicos, outros das dificuldades de comercialização, ou seja, é um momento de celebração das conquistas:

o ponto forte que marcou aqui foi...as histórias das famílias, sabe? Porque a gente vê como que a pessoa lutou, primeiro pra permanecer na terra, segundo porque é um sonho, e terceiro porque é a identidade da pessoa, né? Então, o quê mais me marcou foi, as famílias se dispor a passar com toda a dificuldade, mas garantir de fato que aquele pedaço de chão, de um jeito ou de outro, ele conseguisse conquistar, e hoje virar e falar assim eu moro aqui e hoje eu tenho condições de plantar de colher, de colocar em prática aquilo que eu acredito, que a minha família acredita...porque todas as histórias que a gente ouviu, ela vem de muita dificuldade, né? E eles superam isso pra poder garantir a sua soberania e a sua permanência no campo. (Sandra. Agricultora, Espera Feliz).

6.3.2 Motivação

Uma dimensão importante para a ampliação das práticas agroecológicas é a motivação das famílias agricultoras. E o intercâmbio permite que essa dimensão se realize na medida em que os agricultores, ao visitar a experiência de um vizinho, de um parente, ou mesmo de um desconhecido, revisitam sua bagagem de conhecimentos e compartilham dos conhecimentos e das experiências de muitos outros agricultores. Portanto, visitar experiências de um semelhante que possui as mesmas condições socioeconômicas e culturais, motiva estes agricultores a implementar as práticas muito mais do que uma visita a “estações experimentais”. Esta categoria também é bem destacada pelos estudiosos latino-americanos:

Compartir experiencias de aprendizaje entre campesinos tiene muchas ventajas. La principal es que, mientras un agrónomo conocedor es una buena fuente de información, un campesino con éxito es una fuente de inspiración y es un ejemplo para los demás. La pedagogía Campesino a Campesino intensifica y socializa las experiencias agroecológicas porque los campesinos, quienes tienen confianza en sus conocimientos, apoyados

por su propia forma de conocimiento comunitario, están ansiosos por compartir con otros. (HOLT-GIMENEZ, 2008. p. 150)

Semelhante a este depoimento, um dos sujeitos participantes do grupo focal também revelou que a motivação não é gerada apenas nos indivíduos que visitam, mas também naqueles que são visitados. Nesta lógica, quanto mais agroecológica a propriedade, maior a vontade de compartilhar os aprendizados:

O conhecimento que a gente adquire das experiências né? Do que funciona, do que não funciona. Da alegria do pessoal em compartilhar as experiências eu acho isso muito interessante....isso não acontece em outras áreas...num latifúndio, numa grande propriedade...e na agricultura familiar é diferente: Quanto mais agroecológica é a propriedade, digamos assim, mais prazer sente a pessoa em compartilhar isso. (Valentino – Agricultor Caparaó-MG)

Outro fator que merece destaque é que normalmente os agricultores agroecológicos são criticados pelos vizinhos da comunidade por suas práticas diferenciadas (plantio de bananeiras ou de árvores no cafezal, por exemplo). Nestes encontros, que como apresentamos varia de 15 a 150 pessoas, os agricultores têm a oportunidade de refletir sobre os benefícios que cada prática agroecológica traz ao agroecossistema. Ao invés de criticar, os Intercâmbios permitem que as práticas agroecológicas sejam estudadas, que se analise a causa do problema em questão e se compreenda as razões pelas quais aquela prática auxilia a resolução do mesmo. E então, quando os benefícios destas práticas são esclarecidos, a tendência é que os participantes se tornem conscientes do trabalho que irão realizar e apliquem a experiência em suas propriedades, como se vê:

Ih, eu acho muito bom, uma coisa que a gente fica conhecendo muita coisa, e...agente dá mais valor as coisas, a gente fica mais animado, sabe? Pra lutar, fazer um...trabalhar mesmo na roça. Eu vou te falar verdade, quando eu participo assim, (...) a minha vontade é abrir lugar pra mim plantar mesmo (...) porque eu chego animada. (Dona Lima. Agricultora, Espera Feliz- MG)

6.3.3 Constituição de uma Rede de Conhecimentos

Esse foi um dos pontos mais bem avaliados dos Intercâmbios: a capacidade de constituir uma grande rede de troca de conhecimentos, saberes, práticas, experiências. Por isso uma aprendizagem infinita, porque a cada propriedade visitada há uma prática diferente a se conhecer, algum experimento feito pelo agricultor, algum participante

novo que compartilha seus saberes com o grupo. Esta rede é constituída por três elementos principais: em primeiro lugar por um elemento territorial, que faz com que as pessoas percorram diferentes propriedades e comunidades no município para conhecerem as práticas agroecológica. Não se trata do caminho da extensão convencional, em que a fonte de conhecimentos está na cidade (na figura do técnico, do pesquisador, do centro de pesquisa, etc); a concepção dos Intercâmbios é a de que os conhecimentos e os aprendizados estão espalhados por todas as comunidades, e o sentido da aprendizagem não é unidirecional (cidade→campo) mas multidirecional (campo→campo; campo→cidade; e cidade→campo). Assim, os espaços físicos percorridos formam uma trama descentralizada, com diversos pontos de referência.

Em segundo lugar, por valorizar o conhecimento tradicional, fruto da matriz sociocultural destes agricultores, e criar condições para que ele seja socializado com os demais participantes. Muitos depoimentos chamaram atenção para a importância destas trocas de experiências, afirmando o quanto isto contribui para ativar a memória das pessoas quanto aos conhecimentos que ela acessou ao longo da vida, cujas conexões estavam perdidas na memória:

(...)Inclusive no intercâmbio eu descobri umas alternativas que tava adormecidas dentro de mim, que meus pais já usavam, e a gente acaba ficando adormecida e esquecendo, e a gente vai lembrar né? E ver que aquilo ali que tá sendo trazido é uma coisa antiga, boa e verdadeira, né? Porque os mais antigos usavam muito e que hoje tá esquecido. (Tiazinha. Agricultora, Espera Feliz- MG)

Em terceiro lugar, muito foi dito sobre os aprendizados nos Intercâmbios. Grande parte dos depoimentos se referem à perspectiva de aprender com o outro, a aprender na prática, aprender com o encontro, com a conversa, a trocar experiências, trocar ideias, etc. No entanto, é importante lembrarmos aqui que as trocas e aprendizados a que nos referimos aqui não são apenas entre os agricultores, sendo os Intercâmbios espaços de formação coletiva entre todos os parceiros da experiência, inclusive da equipe de técnicos e estagiários do CTA-ZM e da equipe de professores e bolsistas da UFV. Como vemos nos depoimentos a seguir:

de repente um problema que eu tenho na minha propriedade, eu chego lá, eu aprendo com outro agricultor que tá lá, né? É assim uma aprendizagem ampla que tem lá, sabe? as oficinas..., é uma aprendizagem infinita que a gente tem nos Intercâmbios (Amaral. Agricultor, Divino-MG).

mas acho que o que mais eu vejo no intercâmbio é assim uma comunicação né? Porque...acho que agente consegue estabelecer isso né? A gente quando vem trazer alguma coisa...de falar, ser escutado, mas também de escutar e aprender, portanto de troca, como já foi falado aí, acho que é uma das essências: a troca de conhecimentos, de sementes, e eu acho que consegue estabelecer uma relação comunicativa entre as pessoas...tanto da gente que vem de Viçosa pra cá, como o próprio pessoal daqui, né? (Lauro. Estudante da UFV).

Portanto, estamos tratando de um processo de coletivo de formação, com relações de ensino e aprendizagem não apenas entre o coletivo de agricultores da Zona da Mata, mas também entre os extensionistas e pesquisadores:

...eu nunca aprendi tanto na minha vida depois que começou com essa história dos intercâmbios. Toda minha vida de universidade, de antes da universidade, das minhas andanças tudo por aí, onde eu mais aprendi foi nos intercâmbios (Ana. Professora, UFV).

Os três depoimentos acima nos mostram que quanto mais a ciência se fortalece à medida em que se aproxima da realidade dos sujeitos, neste caso dos sujeitos do campo. Quando se estabelecem processos de comunicação dialógica (Freire, 1983) ou da Sociologia das Emergências e Ecologia dos Saberes (Santos, 2002) a ciência não perde espaço nem importância para o conhecimento popular; pelo contrário, a síntese produzida entre estes dois universos é um produto de muito maior importância para ambos. É a constituição e o fortalecimento de redes de conhecimentos, de saberes, de práticas, de teorias, de pesquisas acadêmicas, um constante ir e vir entre o universo da agricultura familiar e o universo da pesquisa e da extensão.

6.3.4 Conscientização

Analisamos que em sua dinâmica de realização, os Intercâmbios não objetivam apenas o compartilhamento das práticas agroecológicas. Um dos objetivos importantes cumpridos ao longo dos Intercâmbios é o da conscientização, elemento fundamental para desencadear mudanças:

primeiro muda a consciência, né? Porque, tudo que a gente escuta e a gente tem a graça de ver, isso já te faz pensar e por menor que seja a atitude, você muda! (Sandra. Agricultora, Espera Feliz- MG)

Muitas das temáticas trabalhadas abordam problemas ambientais e sociais causados pela agricultura. Nesta proposta de conscientização é que são trabalhados os

temas de agrotóxicos, transgênicos, degradação dos solos, riscos da prática das monoculturas, contaminação dos leitos de rios e de lençóis freáticos, destinação dos dejetos humanos, entre outros. São temáticas vivenciadas no cotidiano dos agricultores, e que muitas delas começam a adentrar cada vez mais na vida dos agricultores, como o caso das sementes transgênicas e dos herbicidas. Então uma das avaliações é que o intercâmbio tem cumprido um importante papel – apesar disto não ser algo simples e rápido – de “abrir a mente”, de “trabalhar a ideia”, de “mudar a mentalidade”, ou “mudar a consciência”, como exemplifica o depoimento a seguir:

porque às vezes a gente usava alguma coisa que não era necessário né? Então foi muito bom, porque a gente aprende umas coisas que...uma simples coisa que acaba ajudando muito, porque...igual esse negócio de agrotóxico mesmo, a gente não tá usando, e tá tendo produção do mesmo jeito, né? Até melhor, porque...a produção sem veneno ela é muito mais sadia do que com veneno (Sr. Estevão. Agricultor, Espera Feliz-MG)

6.3.5 Fortalecimento da Agroecologia enquanto Movimento

Ao longo das falas dos entrevistados, identificamos também referências ao papel do intercâmbio no fortalecimento das organizações dos agricultores. Além de aparecerem na etapa de apresentação dos participantes e das organizações, nos momentos iniciais do intercâmbio, as atividades do sindicato, das associações e das cooperativas de crédito e de produção agricultores são constantemente mencionadas, e as pautas do movimento ganham maior lastro entre os agricultores:

Mas eu acho que os intercâmbios fortaleceu mais assim pra essa discussão, porque assim...antes isso era visto como...é...que fosse uma ideia radicalista da gente sabe? E hoje o tema, pelo menos assim no meio, com as famílias, o tema ele já é aceito sem ter essa rivalidade assim: “ah já vem contra atacar com a gente”, porque antes era assim, você falava alguma coisa e ouvia “já vem o Sindicato a ser contra isso, contra aquilo” sabe? Então hoje até a gente tem uma liberdade maior de chegar e conversar sobre o assunto né? (Sandra. Agricultora, Espera Feliz-MG)

Talvez essa seja uma das consequências dos momentos de conscientização, mencionados anteriormente. Depois de feitos vários momentos de formação e estudo sobre os problemas decorrentes do uso de agrotóxicos ou da contaminação dos cursos d'água, amplia-se o espaço para que as pessoas se engajem na proposta de trabalho destas organizações, e apostem nestas estratégias de ação coletiva, fazendo crescer a dimensão da Agroecologia enquanto movimento. É desta forma que os Intercâmbios têm dado importante sustentação às outras atividades, ouvimos falar do crescimento da

comercialização de produtos agroecológicos, em especial no papel desempenhado por estas organizações na execução das Políticas Públicas de Alimentação escolar, tanto no Programa de Aquisição de Alimentos (PAA), quanto no Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Muitos depoimentos mencionam que a comercialização voltou à pauta; sobre a melhoria da renda; e especialmente como os Intercâmbios deram sustentação a estas atividades, como demonstra o depoimento a seguir:

Intercâmbio pra mim lembra rocha. Rocha assim(...) foi através dele que começou a construir isso, o PNAE aqui em Divino foi construído em cima dessa rocha que foi os intercâmbios sabe? (...) Pra aqui pra Divino, o Intercâmbio não tem dúvida nenhuma, foi a rocha da construção da alimentação escolar, sabe? Tem outras experiências muito mais bacanas lá nas propriedades, cê pode pegar o próprio Zé Vieira, cê pode pegar o pai do Ernesto que agora entrega, antes não entregava, cê pode pegar lá em casa, que assim, não tem isso como a única fonte de renda...e assim, eu tô falando assim, porque eu lembrei aqui agora, mas várias outras famílias né Nelson? (...) Eu acho que isso foi a base nossa aqui em Divino para a construção dessa política pública, então acho que literalmente foi uma rocha da política pública da Alimentação Escolar aqui na cidade. (Cristiano. Agricultor, Divino-MG)

Temos então uma dimensão importante a ser destacada: o intercâmbio não é um processo social fechado, cujo objetivo é apenas realizar encontros *ad infinitum* nas propriedades dos agricultores. Ao contrário, por ser promovido pelas organizações de agricultores e objetivar a ampliação da consciência e das práticas agroecológicas, os Intercâmbios permitem que o movimento cresça e se fortaleça na medida em que fornecem sustentação a outras atividades, chegando ao ponto de executar políticas públicas importantes para a agricultura familiar agroecológica, e que exigem cumprimento de prazos, constância no volume de entrega dos produtos, domínio dos mecanismos burocráticos, etc.

6.3.6 Práticas Agroecológicas

Os Intercâmbios agroecológicos, ao promover e valorizar a dimensão das trocas de conhecimentos, geram momentos de divulgação das práticas agroecológicas, que estão relacionadas ao modo de vida, à saúde, ao bem estar daqueles que trabalham a terra.

O modo também que a gente trabalha...é que ajuda a melhorar o jeito de viver né...assim de viver melhor, de ter uma vida com mais saúde no lugar que a gente trabalhar, então o intercâmbio pra mim, me ajudou muito nessa parte aí de valorizar a terra à qual a gente tá trabalhando em cima dela, e

também de buscar bem estar, pra saúde, pro meio ambiente, pra água, pra tudo... (Tiazinha. Agricultora, Espera Feliz- MG)

Os momentos de socialização são fundamentais na adoção das práticas agroecológicas, a partir de quando os participantes tomam consciência de que determinada prática é prejudicial à própria saúde ou ao ambiente, a tendência é que procurem adotar práticas mais saudáveis, e estas práticas são amplamente partilhadas nos Intercâmbios. E estas certamente foram uma das consequências mais mencionadas sobre as potencialidades dos Intercâmbios. Os sujeitos desta pesquisa relataram sobre os aprendizados quanto à diversificação, técnicas para controle de enxurradas, criação animal natural; produção caseira de ração animal; produção e aplicação de microorganismos eficientes; plantio de árvores no cafezal; controle de formigas; produção caseira de sabão e materiais de limpeza.

No cafezal, o meu pessoal, aprendemos muito assim: de plantar muitas árvores no meio da lavoura, bananeira, até frutas mesmo, porque toda vida vivemos de meeiro, então nunca tivemos a oportunidade de plantar árvores aqui nessa lavoura, era as que tinha e pronto e acabou. Agora aqui em casa não, lá no alto você vê espécies de árvores espalhadas pela lavoura toda, tem o plantio da mandioca no meio da lavoura, a banana... coisa que antes a gente não fazia, e que até o momento de antes de participar dos intercâmbios a gente ainda pensava assim: Não, isso faz mal pro café! (Marinês. Agricultora, Espera Feliz-MG)

Nós vimos ele fazer, ele tem até os litros lá, ele andou com nós na lavoura, muito bonita a lavoura que tá, não precisa de veneno, isso é uma coisa que a gente aprendeu com os intercâmbios aqui, fazendo...isso nós não sabia, sabia às vezes de um remédio pra jogar, porque eu conheço muita folha do mato pra jogar que mata esses outros insetos, mas essa do arroz eu não sabia, essa foi uma experiência que a gente teve lá nos intercâmbios, né? Essa também eu nunca vou esquecer. Pega um montinho de arroz cozido, depois mofa aquilo, tira o mofo, aquele resto aproveita ele. (Agenor. Agricultor, Espera Feliz-MG)

Portanto, é aquilo que viemos afirmando: visitar um agricultor que tem condições de vida semelhantes gera estímulos e motivação aos agricultores não apenas para aprenderem com as práticas visitadas, mas para implementá-las em suas propriedades. Práticas que não geram dependência externa nos agricultores, mas que podem ser extraídas da propriedade, como o consórcio com árvores no cafezal e o uso dos Microorganismos Eficientes, citados acima pelos agricultores. Este é um dos principais impactos dos intercâmbios, pois atuam ao mesmo tempo na dimensão técnica do manejo da agrobiodiversidade, e na dimensão sociocultural, ao criar condições para o

diálogo de saberes, gerando motivação e instigando a incorporação das práticas através de visitas às experiências bem sucedidas de outros agricultores.

Em síntese, estas são as principais dimensões que conseguimos analisar nas falas dos agricultores em relação aos aspectos positivos ou às potencialidades dos Intercâmbios Agroecológicos: A valorização do presente, através da história da família; a dimensão motivacional, fruto da visita e da compreensão das causas e consequências das práticas agroecológicas; a conscientização dos malefícios causados pelo uso dos agrotóxicos, pela prática das monoculturas, etc.; o fortalecimento da Agroecologia enquanto movimento, dando sustentação a outras atividades pra além dos Intercâmbios; a constituição de uma rede de conhecimentos, que fortalece a territorialidade destes sujeitos, valoriza os conhecimentos tradicionais e científicos e ainda possibilita processos formativos a todos os envolvidos, sejam agricultores, estudantes, técnicos, professores. Por fim, a dimensão da socialização das práticas agroecológicas, de grande importância para assegurar o manejo dos agroecossistemas e a saúde dos agricultores que trabalham a terra e dela se alimentam.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo dessa dissertação, procuramos analisar os Intercâmbios Agroecológicos em sua perspectiva metodológica, de maneira a compreender seus limites e suas contribuições ao processo de territorialização dos saberes agroecológicos na Zona da Mata mineira. A análise dos princípios da Educação do Campo e da Agroecologia deram subsídios importantes para a compreensão do fenômeno estudado. Os referenciais teóricos da Educação do Campo – herdados da tradição da Educação Popular, sustentam que a educação não é doação de conhecimentos e, sim, o esforço conjunto entre educadores e educandos no ato de conhecer. Teóricos e protagonistas da Educação do Campo denunciam o descaso das políticas públicas brasileiras com os trabalhadores do campo e defendem o direito destes trabalhadores à educação, à reforma agrária, ao trabalho, à cultura, à soberania, ao território. Identificamos que o movimento da educação do campo se forma pela diversidade de seus sujeitos espalhados pelo país, mas busca construir, através da unidade na diversidade, a superação das relações que excluem e marginalizam todos estes sujeitos; compreende a importância dos saberes escolares, sem ignorar que a educação se refere a um processo amplo e permanente, que inclui a educação não-formal, no qual os territórios camponeses constituem uma fonte valiosa de aprendizagens.

Esses princípios se encontram com os princípios da Agroecologia. Constatamos que a Agroecologia está intimamente ligada às reivindicações dos trabalhadores por terra e autonomia; que a Agroecologia também se forma por um conjunto de sujeitos que tem sido capazes de incidir no Estado e obter conquistas importantes. Por mais que a Agroecologia possua princípios específicos na dimensão técnica, como intensificação do manejo ecológico da propriedade, incremento da agrobiodiversidade, aproveitando do capital ecológico disponível, redução da dependência externa; foi possível evidenciar que a Agroecologia também se fortalece, desde seu nascedouro, ao valorizar a matriz sociocultural dos agricultores, e reconhecer estes sujeitos como portadores de conhecimento, capazes de inovar, de criar novas práticas, e desenvolver a agroecologia endógena.

Outra semelhança entre Agroecologia e Educação do Campo é o reconhecimento que ambas não são apenas um campo da ciência. Vem se consolidando uma compreensão da Agroecologia a partir de seus significados de movimento, ciência e práticas (WEZEL ET AL., 2009). Algo muito semelhante tem sido afirmado quanto à

Educação Popular e a Educação do Campo, que se constituem “ao mesmo tempo, como uma ação cultural, um movimento de educação popular e uma teoria da educação.” (PALUDO, 2012. p. 286).

Fruto da convergência entre Agroecologia e de Educação do Campo, enfatizamos o protagonismo dos movimentos sociais e sindicais na defesa e na conquista de seus direitos. A atuação destes movimentos em reivindicações, ocupações, marchas e atos públicos, foram elementos políticos importantes de pressão por políticas públicas. Exemplo disto foi a atuação do MST na aprovação do PRONERA; o apoio dos “Gritos da Terra” e das “Marchas das Margaridas” tanto para a implementação das Diretrizes Operacionais da Educação Básica nas Escolas do Campo, como para a instituição da Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica.

Constatamos também, como os princípios da Educação Popular e da Agroecologia são herdeiros do legado de Paulo Freire no Brasil e no mundo. Suas teses sobre a educação de jovens e adultos se difundiram por muitos países, influenciando profissionais de diversas áreas, a exemplo do livro “Extensão ou Comunicação?” que atingiu e influenciou extensionistas e demais profissionais e pesquisadores junto aos agricultores, contribuindo para o desenvolvimento da agricultura alternativa, posteriormente denominada Agroecologia.

Na perspectiva de Freire (1983), o extensionista é um educador e a educação um ato conjunto de aprendizagem, no qual o educando também é uma fonte preciosa de conhecimentos. São ideias que contribuíram para revisões e críticas ao modelo tradicional de extensão rural em nossa sociedade. Além de orientar o trabalho de muitos profissionais e organizações não-governamentais junto aos agricultores no Brasil, as ideias de Freire também orientaram muitas ações fora do país, a exemplo das ações do CAC na Guatemala, conforme ressaltado na história do Movimento CAC na América Latina.

No Brasil, especificamente na Zona da Mata mineira, as influências do pensamento freireano também se fazem presente desde a década de 1980, no trabalho das ONGs, grupos estudantis e professores universitários que, com a utilização de metodologias participativas, buscaram desenvolver práticas educativas orientadas pelo diálogo entre o conhecimento científico e o conhecimento popular. Particularmente, as concepções de Paulo Freire também tiveram influencia no desenvolvimento do movimento da Agroecologia na Zona da Mata mineira, a exemplo dos Intercâmbios Agroecológicos que recentemente incorporaram os Círculos de Cultura em sua

dinâmica, apostando nos “elementos geradores” como uma inovação elaborada a partir dos temas geradores e das palavras geradoras, propostos de Freire.

Portanto, Agroecologia e Educação do Campo possuem raízes na obra de Paulo Freire e nas demais teorias e práticas da Educação Popular. Ao analisarmos o passado encontramos esta convergência, e ao analisarmos o presente e o horizonte de futuro é possível constatar que os projetos de desenvolvimento do campo preconizados pela Agroecologia e pela Educação do Campo são convergentes: um campo com gente, com vida, com justiça social, com produção agroecológica, com (re)produção da cultura, com autonomia, enfim, o campo enquanto território.

Ao analisar os Intercâmbios Agroecológicos em sua perspectiva metodológica utilizando os referenciais da Educação Popular e Educação do Campo, esta pesquisa permitiu identificar a existência de um vigoroso potencial educativo nos Intercâmbios Agroecológicos. Constatamos que os Intercâmbios desencadeiam um processo permanente de elaboração, vinculado às condições de vida das classes populares, onde se realizam formação e conscientização para a ação. Além disto, as aprendizagens são produzidas a partir dos Territórios Educativos, através dos saberes e das dúvidas presentes nos espaços e tempos não escolares, numa concepção em que a educação não se torna refém do espaço escolar. Neste sentido, os problemas cotidianos e as boas práticas se tornam conteúdo das aprendizagens que partem do diagnóstico, da problematização e da busca de respostas conjuntas para os problemas.

Ao partir da problematização da prática social, ao socializar os conhecimentos necessários para equacionar os problemas e ao buscar novamente a prática social, os Intercâmbios Agroecológicos executam os passos da pedagogia revolucionária, defendida por Saviani (2001). Esta dinâmica constitui uma orientação segura tanto no processo de descoberta de novos conhecimentos – método de pesquisa, como para o processo de transmissão-assimilação de conhecimentos – método de ensino.

Por isto, podemos afirmar que tanto o CAC quanto os Intercâmbios Agroecológicos entrelaçam os conhecimentos acumulados pelas famílias agricultoras com os conhecimentos dos técnicos e cientistas. Mais do que uma coleção de métodos educativos, ambos levam à constituição de comunidades epistemológicas, baseadas na problematização e na ação, e sustentadas na práxis de seus sujeitos. Neste sentido, os Intercâmbios Agroecológicos avançam na constituição de novos modelos de racionalidade, rumo à Ecologia dos Saberes (SANTOS, 2002).

Ao longo deste trabalho também buscamos compreender as avaliações dos sujeitos participantes sobre os Intercâmbios Agroecológicos, especificamente sobre as potencialidades e limitações no desenvolvimento desta experiência educativa, entre as quais extraímos como fragilidades: dificuldade na implementar e /ou perceber o conjunto das práticas implementadas, o que indica necessidade maior de fazer desta rede de conhecimentos uma rede de práticas; a falta de sequenciamento dos temas; a falta de monitoramento das práticas implementadas e das mudanças geradas em cada propriedade; e a constatação de que o bom desenvolvimento dos Intercâmbios está relacionado com o empenho empreendido pelo movimento sindical de cada município. Ou seja, nos municípios em que os Intercâmbios são assumidos como uma estratégia de ação do sindicato, cresce o número de participantes e sua área de abrangência. Nos municípios em que os Intercâmbios são apenas uma ação pontual, o dinamismo dos intercâmbios como uma proposta educativa e agroecológica não se concretiza.

Como potencialidades, identificamos: a valorização das conquistas ao longo da história familiar; a motivação gerada naqueles que visitam outras propriedades com experiências exitosas, e a motivação gerada nas famílias que recebem os Intercâmbios; a constituição de uma rede de conhecimentos, que percorre diversas comunidades e rompe com a concepção de que os saberes estão nas cidades, nos escritórios dos técnicos, nos laboratórios, nos centros de pesquisa, etc. Esta rede de conhecimentos valoriza o conhecimento popular, e ainda permite um processo de formação coletiva entre agricultores, técnicos, estudantes e pesquisadores; a conscientização a respeito dos problemas causados pela agricultura, como agrotóxicos, transgênicos, degradação dos solos, etc., e também a conscientização em relação aos benefícios das práticas agroecológicas; o fortalecimento da agroecologia enquanto movimento; a socialização das práticas agroecológicas que fazem ampliar a agroecologia, asseguram o manejo dos agroecossistemas e a saúde dos agricultores que trabalham a terra e dela se alimentam.

Além da identificação das potencialidades e as limitações dos Intercâmbios Agroecológicos, os dados de nossa pesquisa também nos revelaram que, não houve uma influência direta do movimento Campesino a Campesino da América Latina na criação da proposta dos Intercâmbios Agroecológicos na Zona da Mata mineira. As entrevistas com os técnicos do CTA-ZM mostraram que o referencial teórico e metodológico do CAC chegou tardia e indiretamente na região. Indiretamente pois o contato com esse movimento se deu através da organização AS-PTA da Paraíba, que visitou as experiências de CAC na América Latina; e tardiamente, pois o contato com a AS-PTA

ocorreu em um momento no qual as experiências dos Intercâmbios Agroecológicos já estavam sendo realizadas na Zona da Mata mineira.

No entanto, se por um lado não há uma influência direta do CAC no surgimento dos Intercâmbios Agroecológicos, existe uma série de similaridades entre essas experiências, como a aposta na construção da agroecologia a partir de um processo social, essencialmente educativo. Neste sentido, o contato com as experiências de outros agricultores, com condições socioeconômicas e culturais semelhantes à do restante do grupo, é um elemento de grande potencial. Assim como estimulam a construção social da agroecologia, tanto o CAC quanto os Intercâmbios Agroecológicos apostam no grande acervo de conhecimentos dos agricultores, buscando através de metodologias específicas criar elementos para identificar, socializar, refletir e divulgar este conjunto de conhecimentos dispersos entre os agricultores e suas comunidades.

Por fim, o conjunto de nossas análises, nos possibilita afirmar a importância dos Intercâmbios Agroecológicos na constituição dos Territórios de Saberes Agroecológicos. Afinal, na medida em que as organizações dos agricultores implementam e desenvolvem os Intercâmbios, provocam mudanças nas relações de poder estabelecidas, seja na dimensão material ou imaterial. Ao inverter a lógica convencional – na qual o conhecimento é propriedade de um técnico e/ou do cientista que vai a comunidade para doar seu saber, muitas vezes ignorando o conhecimento dos demais, a realização dos Intercâmbios permite que se construa outra territorialização. Assim, através de constantes visitas, encontros, intercâmbios, é possibilitado aos agricultores conhecerem um conjunto de práticas agroecológicas, assim como de políticas públicas específicas implementadas em seu município, passando muitas vezes a executá-las posteriormente, conferindo uma dimensão material à esta territorialização.

Esta territorialização é produzida tanto na melhoria das suas condições de vida, a partir do acesso a estas políticas; quanto no conjunto de práticas implementadas, fruto do conhecimento intercambiado nas áreas de produção, saúde, segurança alimentar, renda e autonomia destes agricultores. Portanto, não se trata apenas do aspecto tecnológico, mas, sobretudo, de fortalecer sua base cultural, sua autonomia, sua identidade, seu pertencimento comunitário, sua forma de grafar a terra, geo-grafar ao seu modo: produzir sua territorialidade.

Nos Intercâmbios Agroecológicos a territorialização do conhecimento agroecológico se produz numa disputa epistêmica com as “*monoculturas do saber*” da Revolução Verde, fornecendo suporte aos territórios da existência material. Esta disputa

não está encerrada, prossegue o desafio de ampliar a territorialização destes saberes, dando suporte aos anseios dos movimentos sociais de estabelecer um novo paradigma de desenvolvimento, com base na justiça social, na reforma agrária, na troca de conhecimentos sobre o manejo ecológico dos agroecossistemas e na conquista da autonomia e da liberdade.

Apesar dos desafios lançados serem muitos e de várias ordens, as análises sobre os Intercâmbios Agroecológicos indicam que as bases para a transformação dos agroecossistemas e das comunidades rurais não são externas; mas constituem um processo social, que se fortalece com a identidade dos sujeitos, com a forma deles trabalharem a terra, estimulando com que o ser humano prossiga aprendendo cotidianamente nos diferentes espaços e tempos, construindo o diálogo entre conhecimento popular e conhecimento científico. Afinal, como afirmam os agricultores entrevistados, se “Agroecologia é um aprendizado infinito”, os Intercâmbios Agroecológicos também são.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Maria. V. A. **Educação e Agroecologia: Que formação para a sustentabilidade?** Revista Agriculturas: Experiências em Agroecologia. Rio de Janeiro, V. 7, N.4, p. 4-6, 2010

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências naturais e sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa.** São Paulo: Pioneira, 2002.

ALTAFIN, Iara. Reflexões **Sobre o conceito de agricultura familiar.** 2007. 18p. Disponível em: <http://redeAgroecologia.cntpia.embrapa.br>

ALTIERI M.A. (1989) **Agroecologia: as bases científicas da agricultura alternativa.** Rio de Janeiro: PTA/FASE.

ANDRADE, Manuel C. **A questão do Território no Brasil.** 2ª Edição. São Paulo: Hucitec, 2004.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho? : ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho.** 7 ed. São Paulo: Cortez, Campinas, SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 2000;

ARROYO, Miguel G; FERNANDES, Bernardo M. **Educação Básica e o Movimento Social do Campo.** Brasília, Editoração Eletrônica: Zenaide, 1999.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: 70, 1977.

BRANDÃO. Carlos R. **Círculo de Cultura.** IN: STRECK, Danilo R.; REDIN, Euclides; ZITKOISKE, Jaime J. (orgs.) Dicionário Paulo Freire. 2ªEd. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p.76-78.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). **Resolução no 1, de 03 de abril de 2002. Estabelece diretrizes para a educação básica nas escolas do campo.** Diário Oficial da União, Brasília-DF, Seção I, p. 32, 9 abr. 2002.

CALDART, R. S. **Por Uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção.** In: KOLLING, E.; CERIOLI, P.; CALDART, R. (Org.). Educação do Campo: Identidade e Políticas Públicas. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2002.

_____. **Sobre Educação do Campo.** IN: SANTOS, M.A (org). Por uma educação do Campo: Campo-Políticas Públicas-Educação. 1ª Ed. Brasília: INCRA/MDA, 2008. pag. 77-86.

_____. **Educação do Campo: Notas para uma análise de percurso.** IN: Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009

_____. **Educação do Campo.** IN: CALDART, Roseli S (org.). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CAMPOS, Ana P. T. **Conquista de terras em conjunto: redes sociais e de confiança – experiência dos agricultores e agricultoras familiares de Araponga-MG.**

- Dissertação (Mestrado em Extensão Rural). Universidade Federal de Viçosa-UFV, Viçosa. 2006. 102p.
- CANÁRIO, R. **O que é Escola? Um “olhar” Sociológico**. Porto: Porto Editora, 2005.
- CANÁRIO, Rui. **A escola: Das “promessas” às “incertezas”**. IN: Revista Educação Unisinos. Volume 2. Nº 12. Maio/Agosto de 2008. p. 73-81.
- CARA, Roberto B. **Territorialidade e identidade regional no sul da província de Buenos Aires**. In: SANTOS, Milton; SOUZA, Maria A.; SILVEIRA, Maria Laura (orgs.). Território: Globalização e Fragmentação 2ª ed. São Paulo: HUCITEC, 1996. p. 261-269.
- CARDOSO I. M., FERRARI E.A. **Construindo o conhecimento agroecológico: trajetória de interação entre ONG, universidade e organizações de agricultores**. *Revista Agriculturas*, v.3 nº 4. Dezembro de 2006, p.28-32 (disponível: <http://agriculturas.leisa.info>)
- CARDOSO, I. M et al. **(Agro)Ecologia dos Saberes na Zona da Mata Mineira**. Viçosa MG: Edital 58/2010/CNPq; Relatório Final. 2012.
- CARDOSO, I. M. **Fortalecimento e Ampliação da Agroecologia na Zona da Mata de Minas Gerais**. Viçosa, MG: Edital PROEXT; Relatório Final. 2014.
- CARNEIRO, Patrício A. S.; MATOS, Ralfo. **Geografia Histórica da Ocupação da Zona da Mata Mineira: Acerca do Mito das Áreas Proibidas**. In: X Seminário sobre Economia Mineira, 2010, Diamantina. Espaço, região e poder, 2010. 25p.
- COMMENFORD, John. **“Como uma Família”: Sindicatos de trabalhadores rurais na Zona da Mata de Minas Gerais, 1984-2000**. IN: FERNANDES, B. M.; MEDEIROS, L.S.; PAULILO, Maria Ignez (orgs). *Lutas Camponesas Contemporâneas: Condições, dilemas e conquistas*. Vol.1 – O Campesinato como sujeito político nas décadas de 1950-1980. Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009. p. 307- 324.
- DE SCHUTTER, O. **Report submitted by the Special Rapporteur on the right to food**. UN General Assembly. Human Rights Council Sixteenth Session, Agenda item 3 A/HRC/16/49. 2010
- EMBRAPA, Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária. **Marco Referencial em Agroecologia**. Brasília. DF: Embrapa Informação Tecnológica, 2006.
- FERNANDES, B. M. **Os campos da Pesquisa em Educação do Campo: espaço e território como categorias essenciais**. IN: MOLINA, M. C. *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p.27-39.
- FERRARI, Eugênio Alvarenga. **Agricultura familiar camponesa, Agroecologia e estratégias de reprodução socioeconômica**. 2010. Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG. 136 p.
- FERRARI, Clara Teixeira. **Territórios e Educação do Campo nas Serras do Brigadeiro**. Dissertação de Mestrado. (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Viçosa- UFV. Viçosa, 2011. 122 p.

- FRANCO, Maria S. C. **Homens Livres na Sociedade Escravocrata**. São Paulo: Kairós, 1983.
- FRANCO, Maria L. P. B. **Análise de Conteúdo**. Série Pesquisa. V. 6. 2ª Edição. Brasília: Distrito Federal, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação?** 8ª Edição. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª Edição. Editora Paz e Terra: São Paulo, 1987.
- GARCIA JUNIOR, Afrânio Raul. **O Sul: Caminho do Roçado – Estratégia de Reprodução Camponesa e Transformação Social**. São Paulo: Marco Zero, 1989.
- GATTI, Bernadete Angelina. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro Editora: 2005.
- GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Questões de Método Para a Construção da Pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.
- GLIESSMAN, S.R. **Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável**, 3ª ed., Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005.
- GOHN, Maria G M. **Movimentos Sociais e Educação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012
- GOHN, Maria G. M. **Aprendizagens em Pedagogias Alternativas: Movimentos Sociais**. Desigualdade & Diversidade (PUCRJ), v. 12, p. 13-27, 2013.
- GOHN, M. G. M. **Educação Não Formal: Aprendizagens e Saberes em Processo Participativos**. Investigar em Educação, v. II, p. 35-50, 2014.
- GUHUR, D. M. P; SILVA, I. M. S. **Contribuições do diálogo de saberes à educação profissional em Agroecologia no MST**. II Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo. Brasília, 2010. Disponível em: http://www.ppe.uem.br/publicacoes/seminario_ppe_2009_2010/pdf/2010/015.pdf. Acessado em: 21/06/2014.
- HAESBAERT. Rogério. **Des-Territorializacao e Identidade: A Rede Gaúcha no Nordeste**. NITERÓI: EdUFF, 1997.
- HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna. Uma pesquisa sobre as origens da Mudança Cultural**. 18ª Edição. São Paulo: Editora Loyola, 2009.
- HOLT-GIMENEZ, Eric. **Campesino a Campesino: Voces de Latinoamérica – Movimiento Campesino para la Agricultura Sustentable**. Managua: SIMAS, 2008. 312p.
- HOLT-GIMENEZ, Eric. **Scalin up sustaintable agriculture: Lessons from the Campesino a Campesino movement**. Leisa Magazine. Outubro de 2011. (p. 27-29)
- LAMARCHE, Hugues. **A Agricultura Familiar**. Cooperação Internacional. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1998.

LIMA, Aline B. **Assentamento APASA-PB. A Agroecologia na sonstrução de novas territorialidades.** Dissertação (Mestrado em Geografia). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba. 2008. 203 p.

LISBOA, S. S. **Da migração à não-migração: O exemplo das pequenas cidades na Zona da Mata Mineira.** Dissertação (Mestrado em Geografia). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2008. 134p.

MACHÍN SOSA, B.; JAIME, A. M. R.; LOZANO, D. R. A; ROSSET, P. M. **Revolução Agroecológica: O Movimento Camponês a Camponês da ANAP em Cuba.** 1ª Ed. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

MARTINS, José de Souza. **Os Camponeses e a Política no Brasil: As lutas sociais no campo e seu lugar no processo político.** 4ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1990.

MENDRAS, Henri. **Sociedades Camponesas.** Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976

MIGNOLO, Walter D. **Os esplendores e as misérias da “ciência”: colonialidade, geopolítica do conhecimento e pluri-versalidade epistêmica.** IN: SANTOS, Boaventura S. (org). *Conhecimento Prudente para uma Vida Decente: um Discurso sobre as ciências revisitado.* 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 667-707

MIRANDA, É. L. ; SILVA, L.H; ZANELI, F. V. ; BHERING, M. S. . **Troca de Saberes: Novos Enfoques Metodológicos na Construção do Conhecimento Agroecológico na Zona da Mata Mineira.** In: I Seminário Internacional de Educação do campo e I Seminário Regional da Região Sul do RS: campo e cidade em busca de caminhos comuns I SIFEDOC, 2012. v. I.

MEDEIROS, Leonilde S. **Sem terra, assentados, agricultores familiares: considerações sobre os conflitos sociais e as formas de organização dos trabalhadores rurais brasileiros.** En: GIARRACCA, N. (org.). *¿Una nueva ruralidad en América Latina?* Buenos Aires: CLACSO, 2001.

MUNARIM, Antônio. **Movimento nacional de educação do campo: uma trajetória em construção.** In: 31ª Reunião Anual da ANPED, 31, 2008, Caxambu. Anais.

NETTO Marcos Mergarejo e DINIZ, Alexandre M. A. **A formação geohistórica da Zona da Mata de Minas Gerais.** RA'E GA, O Espaço Geográfico em Análise. vol.12, 2006. Disponível em <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/raega/article/viewArticle/4811> Acesso em: 20/12/2014.

OLIVEIRA, Lia M. T; CAMPOS, Marília. **Educação Básica do Campo.** IN: IN: CALDART, R. S.; PEREIRA, I.B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G. (orgs). *Dicionário da Educação do Campo.* São Paulo, Expressão Popular, 2012. P. 239-246

PALUDO, Conceição. **Da raiz/herança da educação popular à pedagogia do movimento e a educação no e do campo: Um olhar para a trajetória da educação no MST.** Anais da 29ª Reunião Anual da Associação Nacional da Pós-graduação e Pesquisa em Educação. Caxambu, MG. ANPED, 2006.

PALUDO, Conceição. **Educação Popular**. IN: CALDART, R. S.; PEREIRA, I.B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G.(orgs). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo, Expressão Popular, 2012. P. 282-287.

PETERSEN, Paulo (Org.). **Agricultura familiar camponesa na construção do futuro**. Rio de Janeiro: AS-PTA, 2009.

PEREIRA, Monica C. B. **Revolução Verde**. IN: CALDART, R. S.; PEREIRA, I.B; ALENTEJANO, P; FRIGOTTO, G.(orgs). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo, Expressão Popular, 2012. 687-691.

PLOEG, J. D. V. D. **Camponeses e Impérios Alimentares: lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização**. Rio Grande do Sul: UFRGS. 2008.

PLOEG, J. D. V. D.. **Sete teses sobre a Agricultura Camponesa**. IN: PETERSEN, Paulo (org). Agricultura Familiar Camponesa na Construção do Futuro. Rio de Janeiro: AS-PTA: 2009. P. 17-32

PLOEG, Jan D. V. D. **Dez qualidades da Agricultura Familiar**. IN: Revista Agriculturas: Cadernos para debate. Nº1. Fevereiro de 2014. 16p.

POLLAN. Michel. **O dilema do Onívoro: Uma história natural de quatro refeições**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2007. 479p.

PORTO-GONÇALVES, Carlos. W. **Da geografia às geo-grafias: um mundo em busca de novas territorialidades**. IN: CECEÑA, A. E.; SADER, E. (orgs.), La guerra infinita: hegemonía y terror mundial. Buenos Aires: Clacso, 2002.

PORTO-GONÇALVES, Carlos W. **De saberes e de territórios: diversidade e emancipação a partir da experiência latino-americana**. IN: CECEÑA, Ana E. (org.). De los saberes de la emancipación y de la dominación. 1ª ed. Buenos Aires: Clacso, 2008. p.37-52.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. **O Campesinato Brasileiro: Ensaio Sobre Civilização e Grupos Rústicos no Brasil**. 2ª Edição. Editora Vozes: Petrópolis, 1976.

RAFFESTIN, Claude. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Ática, 1993

REDFIELD, Robert. **O mundo primitivo e suas transformações**. Rio de Janeiro: USAID, 1964

RIBEIRO, Simone; FERREIRA, Ana P.; NORONHA, Suely. **Educação do Campo e Agroecologia**. IN: Articulação Nacional de Agroecologia. Construção do Conhecimento Agroecológico: Novos papéis, novas identidades. Rio de Janeiro: Gráfica Popular, 2007. p. 257-267.

RIBEIRO, Marlene. **Educação popular: um projeto coletivo dos movimentos sociais populares**. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 26, n. 1, 41-67, jan./jun. 2008

ROMÃO, José E.; CABRAL, Ivone, E.; CARRÃO, Eduardo V. M.; COELHO, Edgar Pereira. **Círculo Epistemológico: Círculo de Cultura como metodologia de pesquisa**. IN: Educação e Linguagem, Ano 9, Nº 13. Jan-Jun 2006. p. 173-195)

ROSSET, Peter Michael; SOSA, Braulio Machín; JAIME, Adilén María Roque; LOZANO, Dana Rocío Ávila. **The Campesino-to-Campesino agroecology movement of ANAP in Cuba: social process methodology in the construction of sustainable peasant agriculture and food sovereignty.** Journal of Peasant Studies, 38: 1, 2011. p. 161 – 191.

SAQUET, M. Aurélio. **Abordagens e Concepções sobre Território.** 1ª ed. São Paulo: expressão Popular, 2007.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna.** Estudos Avançados, São Paulo, v. 2, n. 2, 1988.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Para Uma Sociologia Das Ausências e Uma Sociologia Das Emergências.** In: Revista Crítica de Ciências Sociais, 63, 2002. p.237-280.

SANTOS, Boaventura Souza. **O Fórum Social Mundial: Manual de Uso.** Madison, Dez, 2004.

SANTOS, Milton. **Território: Globalização e Fragmentação.** 4ª Ed. São Paulo: Hucitec, 1998.

SEVILLA-GÚZMAN, E. **Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável.** IN: AQUINO, A.M. de; ASSIS, R.L. Agroecologia; Princípios e Técnicas para uma agricultura orgânica sustentável. Brasília, DF: Embrapa, 2005.

SILVA, L. H. **Representações Sociais na relação Escola-Família no universo das Experiências Brasileiras de Formação em Alternância.** Tese (Doutorado em Psicologia da Educação). São Paulo/SP:PUC, 2000.

SILVA, L. H. **As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?** Viçosa: UFV, 2003.

SNEA. **I Seminário Nacional de Educação em Agroecologia: Construindo Princípios e Diretrizes.** Recife: UFPE. 2013. 16p.

SOSA, M. B.; JAIME, A. M. R.; LOZANO, D. R. A; ROSSET, P. M. **Revolução Agroecológica: O Movimento Camponês a Camponês da ANAP em Cuba.** 1ª Ed. São Paulo: Outras Expressões, 2012.

SOUZA, Marcelo J. L de. **O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento.** In: GOMES, Paulo C.C. et al. Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. p. 77-116.

TEIXEIRA, M. C. C. **Reaprendendo a conviver com os macacos na Serra do Brigadeiro.** Tese (Doutorado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade). UFRRJ, 2009.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** 16ª ed. São Paulo,SP: Cortez, 2008.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo da Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.

- VALVERDE, Orlando. **Estudo Regional da Zona da Mata de Minas Gerais**. Revista Brasileira de Geografia, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 3-79, 1958.
- VILLAR, J. P.; CARDOSO, I. M.; FERRARI, E. A.; DAL SOGLIO, F. K. **Os caminhos da Agroecologia no Brasil**. In: GOMES, João Carlos Costa; ASSIS, William Santos. Agroecologia: Princípios e reflexões conceituais; EMBRAPA, Brasília-DF, 2013. p.37-72.
- VILLAR, J. P. **Práticas e Saberes pela Agroecologia no Assentamento Padre Jesus em Espera Feliz – MG**. Dissertação (Mestrado em Geografia). Universidade Federal do Rio Grande, Rio Grande. 2014
- WANDERLEY, Maria Nazareth Baudel. **Raízes Históricas do Campesinato Brasileiro**. XX Encontro Anual da ANPOCS. Caxambu-MG. Outubro, 1996.
- WEZEL, S.; BELLON, T.; DORÉ, C. **Agroecology as a science, a movement and a practice. A review**. Agron.Sustain.Dev, 2009.
- WOLF, Eric. **Sociedades Camponesas**. Zahar Editores: Rio de Janeiro, 1976.
- WOORTMANN, Klass. **“Com parente não se negocia”**. O campesinato como ordem moral. Anuário Antropológico/87. 1990.
- WOORTMANN, Ellen F. **Herdeiros, Parentes e Compadres: Colonos do Sul e Sitiantes do Nordeste**. São Paulo: Hucitec, 1995
- ZANELLI, Fabrício V. **Agroecologia e construção de territorialidades: um estudo sobre a criação da Escola Família Agrícola Puris de Araponga - MG**. Monografia (Bacharelado em Geografia) – Curso de Graduação em Geografia, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2009.
- ZANELLI, Fabrício V.; CARDOSO, Irene M.; SILVA, Lourdes H.; MIRANDA, Élide L.; MELLO, Breno S.; COSTA, Larissa S. F. **Intercâmbios Agroecológicos: Processos Educativos Impulsionando a Agroecologia**. IN: Agroecologia. Ministério do Desenvolvimento Agrário. Inovação Tecnológica. 2013. 8 p. (no prelo)