



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
CAMPUS UNIVERSITÁRIO DE
ALTAMIRA FACULDADE DE
ETNODIVERSIDADE LICENCIATURA
EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

**POR EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS QUE INTEGREM A
AGROECOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS
RIBEIRINHAS DE PORTO DE MOZ, PARÁ**

MARIA DO CARMO BARBOSA DE JESUS

Porto de Moz, Pará

Março, 2026

MARIA DO CARMO BARBOSA DE JESUS

**POR EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS QUE INTEGREM A
AGROECOLOGIA NO ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS
RIBEIRINHAS DE PORTO DE MOZ, PARÁ**

Trabalho de Conclusão do Curso
como requisito parcial para obtenção
do título de licenciado em Educação
do Campo pela Universidade Federal
do Pará.

Orientadora: Carla Giovana Souza
Rocha

Porto de Moz, Pará

Março, 2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

J58e Jesus, Maria do Carmo Barbosa de.
Por experiências educacionais que integrem a agroecologia no ensino fundamental de escolas ribeirinhas de Porto de Moz, Pará / Maria do Carmo Barbosa de Jesus. — 2026.
29 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Carla Giovana Souza Rocha
Trabalho de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Pará,
Campus Universitário de Altamira, Faculdade de Etnodiversidade,
Altamira, 2026.

1. Currículo. 2. Educação. 3. Amazônia. I. Título.

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO

MARIA DO CARMO BARBOSA DE JESUS

**POR EXPERIÊNCIAS EDUCACIONAIS QUE INTEGREM A AGROECOLOGIA NO
ENSINO FUNDAMENTAL DE ESCOLAS RIBEIRINHAS DE PORTO DE MOZ,
PARÁ**

Trabalho de Conclusão do Curso
como requisito parcial para obtenção
do título de licenciado em Educação
do Campo pela Universidade Federal
do Pará.

Banca examinadora:

Profª. Dra. Carla Giovana Souza Rocha (orientadora)
Universidade Federal do Pará

Prof. Dr. Ronaldo Henrique Santana (examinador)
Universidade Federal do Pará

Prof. Dr. Marcos Marques Formigosa (examinador)
Universidade Federal do Pará

DEDICATÓRIA

Dedico este artigo de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) ao meu pai, por sempre acreditar em meu potencial e por ser a base ao longo da minha vida.

Ao meu esposo e minha irmã por serem a minha fonte segura em todos os momentos desta caminhada.

Aos meus filhos, Mayson e João Messias, por representarem o presente e o futuro da minha vida, por serem as maiores razões de minhas lutas e conquistas.

A todos da minha família que me acompanharam e acreditaram que eu sempre caminhei ao rumo certo.

À minha orientadora, que foi e será, além de uma professora e orientadora, a companheira e amiga.

AGRADECIMENTOS

É chegado ao fim de mais uma caminhada na educação, é hora de relembrar e agradecer a cada momento, a cada colega de curso, a cada professor e à minha família. Mas ainda vou além, agradecendo a Deus pela presença em minha caminhada.

Eu te agradeço, meu Deus, por ser meu escudo, o meu alicerce, por acompanhar cada passo, cada início e cada final de minhas lutas e conquistas. Eu sempre acreditei que o senhor, determinou a hora, o dia, o ano e o curso para eu realizar a minha graduação que sempre almejei, isso me deu forças, perseverança para acreditar e superar cada barreira encontrada.

Essa trajetória não foi conquistada sozinha, mas sim, em conjunto, por isso agradeço aos amigos, colegas de turma, a comunidade Santa Ana, comunidade Nossa Senhora Aparecida, a Universidade Federal do Pará (UFPA), à minha orientadora Carla Rocha, aos meus professores da UFPA, que compartilharam seus conhecimentos e não mediram dificuldades em trilhar e nos conduzir até o final da graduação em educação do Campo.

Agradeço especialmente aos meus familiares, por fazerem parte desta conquista e sempre acreditarem que a educação é chave para mudanças e transformação.

RESUMO

O artigo objetiva analisar as práticas educacionais desenvolvidas em escolas de educação básica em comunidades ribeirinhas e verificar as possibilidades de inserção da discussão da agroecologia nas escolas do campo. A pesquisa foi realizada nas escolas Nossa Senhora Aparecida do rio Acaí e Santa Ana da vila Mutuncaia, em Porto de Moz, Pará. A pesquisa de caráter qualitativo foi realizada por meio de pesquisa de campo com realização de 4 entrevistas com professores, observação e análise de documentos escolares. Também foi realizada ação educativa com as crianças do ensino fundamental anos iniciais sobre alimentação e diversidade. Foram encontradas inúmeras dificuldades no desenvolvimento dos conteúdos escolares no sentido de conceberem as possibilidades de interação com a educação em Agroecologia, com a educação ambiental, ou mesmo da relação mais profunda com os modos de vida ribeirinho. Essa dificuldade está ligada à falta de formação inicial e continuada dos docentes, e também por ministrarem disciplinas às quais não estão habilitados na graduação ou por ter apenas o ensino médio. Verificou-se que é importante que nas escolas do campo se busquem inovações didático-metodológicas e se construam experiências que contribuam no processo de diálogo entre as diferentes formas de conhecimento, entendendo o contexto e os modos de vida nas comunidades tradicionais. A inclusão da agroecologia no currículo das escolas do campo abre espaço para uma educação contextualizada, centrada no respeito à natureza, à cultura e aos saberes locais do povo ribeirinho que almeja pelo reconhecimento e valorização de seus conhecimentos tradicionais. A concretização da ação educativa desenvolvida na comunidade Santa Ana, com os alunos e comunitários, é uma proposta de suma importância em alinhar escola, comunidade e ensino de Ciências, reforçando a importância da união desses três pilares nos processos educativos. Conclui-se que a transformação precisa ser construída por meio da concretização de projetos pedagógicos e currículos voltados para a educação do campo na perspectiva agroecológica para uma educação que seja do campo e com os camponeses.

Palavras-chave: Currículo, Educação, Amazônia.

ABSTRACT

This article aims to analyze the educational practices adopted in basic education schools in riverside communities, and to verify the possibilities of incorporating the discussion of agroecology in rural schools. The research was carried out in the Nossa Senhora Aparecida school on the Acaí River and the Santa Ana school in the village of Mutuncaia, in Porto de Moz, Pará. The qualitative research was conducted through fieldwork, including four interviews with teachers, observation, and documentary research. An educational activity was also carried out with elementary school children on food and diversity. Numerous difficulties were found in the development of school content in terms of conceiving the possibilities of interaction with agroecology education, environmental education, or even a deeper relationship with riverside lifestyles. This difficulty is linked to the initial and continuing training of teachers, and also to the fact that they teach subjects for which they are not qualified at the undergraduate level or that they only have a high school education. It was found that it is important for rural schools to seek didactic-methodological innovations and build experiences that contribute to the dialogue process between different forms of knowledge, understanding the context and ways of life in traditional communities. The inclusion of agroecology in the curriculum of rural schools opens space for a contextualized education, centered on respect for nature, culture, and the local knowledge of the riverside people who aspire to the recognition and appreciation of their traditional knowledge. The implementation of the educational action developed in the Santa Ana community, with students and community members, is a proposal of paramount importance in aligning school, community, and science education, reinforcing the importance of uniting these three pillars in educational processes. It is concluded that transformation needs to be built through the implementation of pedagogical projects and curricula focused on rural education from an agroecological perspective, for an education that is from the countryside and with the peasants.

Keywords: Curriculum, Education, Amazon.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
METODOLOGIA	11
RESULTADOS E DISCUSSÃO	12
PLANEJAMENTO ESCOLAR E PROJETOS DIDÁTICOS	15
A AGROECOLOGIA COMO PRINCÍPIO FORMATIVO	18
AÇÃO EDUCATIVA NA ESCOLA SANTA ANA	23
CONCLUSÃO	29
REFERÊNCIAS	29

INTRODUÇÃO

A Agroecologia fundamenta um modo de vida e de relação com a natureza que seja ao mesmo tempo produtivo, ecologicamente equilibrado, conservando a biodiversidade, que seja socialmente justa, economicamente viável e culturalmente adequada (Caldart, 2016, p. 2). Se apresenta como um tema relevante que contribui na interação com os conhecimentos tradicionais de estudantes ribeirinhos, essencial para repensar as práticas pedagógicas e os conteúdos curriculares trabalhados nas escolas, de modo a incluir a agroecologia como um tema transversal, e assim, potencializar “a produção do conhecimento agroecológico na interação do diálogo de saberes entre sujeitos da educação do campo e os seus territórios” (Silva; Vasconcelos, 2021, p. 221).

Ao entendermos a agroecologia como uma abordagem sistêmica e transdisciplinar que valoriza a construção de conhecimentos em prol da agricultura sustentável em todas as dimensões, inclusive educacional, é primordial pensar os processos educativos nas escolas e comunidades do campo na relação como os princípios e práticas agroecológicas, articulando a escola, professores, pais e alunos, e as famílias da comunidade na busca de uma educação referenciada no campo, emancipatória a partir da protagonismos dos sujeitos do campo e de práticas sociais e produtivas que assegurem o futuro da agricultura familiar camponesa.

A discussão sobre agroecologia, em ambiente escolar ou comunitário, constitui como um meio de valorizar os saberes camponeses e oportunizar a comunicação com os conhecimentos científicos, muitas vezes trabalhados de forma descontextualizada e não referenciada na Agricultura Familiar Camponesa, e assim, fazer dialogar com o cotidiano, as práticas e os problemas socioambientais do campo. Para isso, é essencial que as escolas do campo implementem em seus currículos formações sobre agroecologia que ampliem para as comunidades em seu entorno.

Seguindo o debate da Associação Brasileira de Agroecologia (ABA), as experiências de educação formal em agroecologia são aquelas realizadas por instituições de educação básica, superior ou pós-graduação, compreendendo diferentes espaços e ações educativas, como cursos formais e seus projetos político-pedagógicos, disciplinas, práticas e vivências educativas de campo, práticas e vivências de educação popular em conexão com educação formal, atividades de pesquisa e de extensão promovidas pelas instituições de ensino, na relação educandos-educadores, na relação escola-comunidade, entre outras. E estas estão vinculadas a instituições governamentais (universidades, institutos federais,

escolas técnicas, escolas do campo, quilombolas e indígenas), não-governamentais (Escolas Familiares Rurais, Casas Familiares Rurais, etc.) e privadas.

Para Sousa *et al.* (2021), a educação em agroecologia articula a natureza, o trabalho e a cultura, construindo uma formação humana crítica-emancipatória-ecológica em contraposição à pedagogia do capital, e preconiza o diálogo entre o saber popular e o conhecimento científico.

Como Caldart (2017, p. 164) adverte sobre a apropriação de conhecimentos para construção de outras relações na sociedade e desta com a natureza:

[...] a escola não pode desenvolver sua tarefa educativa apartada da vida, suas questões e contradições, seu movimento. Mas esta ligação entre escola e vida (trabalho, luta, cultura, organização social, história) precisa de uma formulação séria, para que os momentos de estudo não se reduzam a conversas sobre aspectos ou problemas da realidade, mas possam garantir efetiva apropriação de conhecimentos necessários à construção de novas relações sociais e de relações equilibradas entre o ser humano e a natureza.

Aguiar *et al.* (2013) sistematizaram os princípios e diretrizes que deveriam guiar as diversas formas e experiências de educação formal em agroecologia a partir dos debates. Realizaram, em julho de 2013, o I Seminário Nacional de Educação em Agroecologia, promovido pela ABA e UFRRJ, em Seropédica-RJ, que contou com a participação de representantes de experiências concretas. Essa síntese foi resultado do trabalho da coordenação do evento a partir das contribuições dos participantes, organizando-as em quatro eixos integradores: princípio da vida, princípio da diversidade, princípio da complexidade e princípio da transformação. Cada princípio traz um conjunto indicativo de processos a serem construídos participativamente, pela perspectiva sistêmica, que envolvam metodologias, práticas pedagógicas, relações humanas e com a natureza, que promovam transformações na sociedade (Ribeiro *et al.*, 2017).

Na região do Alto Xingu existem experiências de educação em agroecologia nas Casas Familiares Rurais que é valorizadas devidamente pelas comunidades do campo, ocorrendo o fechamento dessas escolas, interrupções por longos períodos, desmonte de seus princípios pedagógicos e, quando se mantém, convivem com o funcionamento precário de suas estruturas, quadro pessoal e manutenção. As escolas do campo também passam por processos acelerados de fechamento, aglomeração em escolas-polo, e a inexistência de projetos pedagógicos e currículos voltados para os interesses e realidades das populações camponesas, ribeirinhas, quilombolas e outras. Sem essa identidade, não há protagonismo dos sujeitos e não há espaço para a agroecologia.

A transformação da escola requer a construção dessa identidade a partir do

protagonismo dos sujeitos e do interesse por outras pedagogias e outras ideias de desenvolvimento pautadas na sustentabilidade social e ambiental. Ou seja, requer mudanças na perspectiva pedagógica implantada pelo poder público, que, quando assegura o acesso, não viabiliza um currículo dentro de um conjunto amplo de competências e habilidades coerentes com as necessidades dos sujeitos e dos territórios.

A pergunta que orientou essa pesquisa foi: Como as práticas educativas adotadas remetem a refletir sobre as possibilidades de inserção da educação em agroecologia nas escolas ribeirinhas de Porto de Moz?

O presente trabalho tem como objetivos analisar as práticas educacionais adotadas em duas escolas de educação básica em comunidades ribeirinhas e verificar as possibilidades de inserção da discussão da Agroecologia nas escolas do campo.

As escolas *lócus* das pesquisas estão localizadas no Alto Xingu (margem esquerda), em área de terra firme, onde o modo de vida das famílias das duas comunidades baseia-se no extrativismo, como pesca artesanal, coletas de frutos e na agricultura, voltada à produção de farinha e seus derivados, que fazem para o consumo e comercialização. Com o crescimento da comunidade, houve a necessidade de organização que lutasse por melhorias, com isso, foi criada a Associação Comunitária do rio Acaí, que envolve também a comunidade Santa Ana da Vila Mutuncaia. A comunidade Nossa Senhora Aparecida tem um acordo de pesca, que foi uma necessidade da comunidade, que vinha sofrendo com a escassez de peixes no igarapé devido ao aumento da população e uso de apetrechos inadequados.

No entanto, observa-se um distanciamento entre o currículo escolar e as práticas cotidianas dos alunos e das famílias das comunidades. Nesse sentido, promover diálogo sobre práticas pedagógicas que integrem a agroecologia é vislumbrado para o território ser reconhecido em seu protagonismo no processo de ensino-aprendizagem e no fortalecimento da identidade local.

METODOLOGIA

Foi realizada pesquisa de campo em duas escolas ribeirinhas do setor Acaí. O setor Acaí abrange nove comunidades (São Tomé do Maripi, São Francisco do Buiçu, São Raimundo do Taperu, Sagrado Coração de Jesus do Turu, Espírito Santo do rio Acaí, Nossa Senhora Aparecida do rio Acaí, Santa Ana da vila Mutuncaia, São João Batista e Sagrado Coração de Jesus do rio Maruá), caracterizadas por uma forte presença da religião católica.

A investigação ocorreu na escola municipal de ensino fundamental Nossa Senhora

Aparecida do rio Acaí e na escola municipal de ensino fundamental Santa Ana da vila Mutuncaia, no município de Porto de Moz, Pará. Adotaram-se as premissas da pesquisa qualitativa, com análise de documentos escolares, observação e a técnica de entrevista semiestruturada.

Foram entrevistados quatro professores, sendo três da E.M.E.F. Nossa Senhora Aparecida que desenvolvem a docência nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências, e a professora da E.M.E.F. Santa Ana, que trabalha das etapas de educação infantil ao ensino fundamental anos iniciais. Os mesmos assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Para os levantamentos de dados, em um primeiro momento, foi analisado se as escolas investigadas tinham projetos didáticos; em seguida, foi realizada a análise de documentos escolares (calendários escolares de 2023 e 2024, planos de aulas, planos das disciplinas e do plano de ensino do município de Porto de Moz).

Essa análise documental preliminar proporcionou elementos para a elaboração do roteiro de entrevistas com quatro professores mencionados. Também se adotou a observação no ambiente escolar, que, conforme explica Minayo (2007, p. 70), “a observação participante pode ser considerada parte essencial do trabalho de campo na pesquisa qualitativa [...]”. A pesquisa qualitativa trabalha com um conjunto de percepções, classificações, interpretações, representações, desejos e motivações humanas cuja compreensão não depende de quantificação ou dificilmente é explicada por meio de números e indicadores quantitativos (Minayo, 2007).

Após a finalização das entrevistas, foram realizadas as transcrições das falas dos participantes, leitura das transcrições, análise e comparação das falas dos entrevistados e a sistematização dos dados. A pesquisa desencadeou o planejamento de uma ação educativa sobre alimentação e modos de vida ribeirinhos, que ocorreu em setembro de 2024 na escola Santa Ana, com os alunos, professora, mães e matriarcas da comunidade para a história e as mudanças percebidas por elas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Nesse tópico serão apresentados inicialmente os dados das entrevistas e as discussões sobre a formação dos docentes, suas abordagens metodológicas e as dificuldades apontadas por eles para integrar os conteúdos curriculares com a realidade ribeirinha, assim como será exposta a ação educativa que compôs o Plano de Atividades

“Experiências inovadoras educacionais que integrem a agroecologia em seus princípios e metodologias”, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica e de Desenvolvimento Tecnológico e Inovação (PIBIC-UFPA).

Constatou-se que três professores têm nível superior e uma tem ensino médio, e que apenas um tem formação na área da disciplina que atua (Quadro 1).

Quadro 1: Os professores participantes da pesquisa

Entrevistados	Escolas	Formação	Disciplina que atua
P1	Santa Ana	Ensino Médio	Ed. Infantil ao fund.-I
P2	N. Sra. Aparecida	Lic. em Educ. do Campo – Linguagens e Código	Matemática
P3	N. Sra. Aparecida	Lic. em Filosofia	Ciências
P4	N. Sra. Aparecida	Lic. em Língua Portuguesa	Língua Portuguesa

Fonte: Pesquisa de Campo (2024).

Os entrevistados P1, P2 e P4 disseram que têm dificuldades em adaptar suas aulas conforme a realidade local, mas que procuram trabalhar temas que abordam a realidade do campo que constam no plano de ensino. O entrevistado P3 explanou que:

Trabalho conteúdo do plano de ensino que menciona a realidade do campo, temas como paisagem, as transformações feito pelo homem, o cuidado com uso do fogo no momento da queima das lavouras, o uso consciente dos materiais recicláveis ou não recicláveis produzidos dentro e fora da comunidade escolar (P3, 2024).

Em relação aos conteúdos que já têm potencial para abranger questões socioculturais ligadas ao campo e aos seus povos, verificou-se que os professores não têm uma visão mais ampla para fazerem discussões de aspectos que se aproximam com a educação em agroecologia. No entanto, a falta de formação específica na área em que atua dificulta o docente adaptar certos conteúdos curriculares e métodos que façam interagir os conhecimentos científicos e os tradicionais.

Para o ensino da educação em agroecologia, é necessário o melhor embasamento dos conteúdos das disciplinas ou do plano de aula, para refletir as peculiaridades da comunidade e proporcionar aos alunos práticas sustentáveis que venham contribuir com a conservação da natureza e aproximar o ensino à educação em agroecologia. Segundo Silva e Vasconcelos (2021, p. 221):

A educação escolar em agroecologia significa fazer novas leituras sobre o território. [...] Agroecologia dentro das escolas do campo, potencializando a produção do conhecimento agroecológico na interação do diálogo de saberes entres sujeitos da educação do campo e os seus territórios.

Percebe-se nas narrativas dos docentes a problemática persistente relacionada ao planejamento de suas aulas para associarem diversos conteúdos das disciplinas com a realidade dos educandos, para haver integração entre as diretrizes curriculares nacionais e a cultura dos estudantes camponeses. Com isso, o docente precisa buscar estratégias de ação que sigam esse conjunto de orientações de acordo com o Artigo 26 e 28 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prevê:

Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela (BRASIL, 1996).

Seguindo a compreensão de Capellato *et al.* (2019), a integração entre conhecimentos oportuniza fundamentos entre os ensinamentos das disciplinas interagindo com a realidade local. O distanciamento entre os conteúdos curriculares e peculiaridades locais no âmbito educacional leva à lacuna entre os conteúdos trabalhados e a realidade dos alunos, desenvolvendo métodos que ignoram o mundo real do educando, adotando principalmente o método expositivo. Para Nez e Santos (2017), as aulas expositivas constituem um método tradicional, no qual o professor é o centro da sala, que muitas das vezes não dá liberdade para o aluno expor suas ideias e construir sua autonomia e liberdade. Para Thesing e Morosini (2018, p. 102): “[...] a autonomia dos estudantes [...] contribui para a conscientização e humanização dos sujeitos, que cada vez mais críticos, a partir do ato educativo, avançam em seus processos de construção da autonomia”.

O entrevistado P4 tem formação na área em que atua, isso favorece para ser mais versátil para entrelaçar o conhecimento da disciplina com a realidade sociocultural dos alunos. Entre os entrevistados, há dois professores que tiveram graduação em uma área e estão atuando em outra, sendo que o professor P2 formado em Licenciatura em Educação do Campo tem maior facilidade em compreender a importância de relacionar o ensino à realidade camponesa ribeirinha, entretanto, tem dificuldade em colocar isso em prática. A falta de formação específica na área na qual o docente atua é um problema sério no campo. Para Tenório *et al.* (2019, p. 161).

A não formação na área pode implicar diretamente no processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, a aquisição de competências e desenvolvimento de habilidades por parte dos alunos. Além disso, o professor que atua na escola do campo necessita de uma formação que dê conta de uma realidade educacional específica e diferenciada, como rege a legislação vigente.

Diante do quadro dos professores, pode-se verificar que se deveria reforçar a formação inicial e continuada nos aspectos metodológicos e de planejamento escolar. Klosowski e Reli (2008) ressaltam a importância da prática de planejamento, focando no

ensinar-aprender:

Em se tratando da prática docente, faz-se necessário ainda mais desenvolver um planejamento. Neste caso, o ensino, tem como principal função garantir a coerência entre as atividades que o professor faz com seus alunos e, além disso, as aprendizagens que pretende proporcionar a eles. Então, pode-se dizer que a forma de planejar deve focar a relação entre o ensinar e o aprender (Klosouski e Reli, 2008, p. 4).

Assim, a seguir serão apresentados alguns aspectos diretamente ligados ao planejamento escolar e didático-pedagógico e às relações com a realidade das comunidades ribeirinhas.

PLANEJAMENTO ESCOLAR E PROJETOS DIDÁTICOS

Segundo Klosouski e Reli (2008), o planejamento é essencial para o trabalho de todo professor, no qual o docente deve organizar de maneira coerente para obter um maior aprendizado, objetivando a competência que se pretende alcançar, e para isso o educador deve refletir suas ações e proporcionar aos educandos situações que venham somar em sua jornada escolar, pois:

O docente possui um papel fundamental como mediador na construção de conhecimento pelo aluno e isto compreende uma triangulação inseparável: aluno/conhecimento/professor. A utilização de práticas pedagógicas que interagem os estudantes participarem ativamente na construção de seu próprio conhecimento, tem se mostrado eficaz em relação a um aprendizado mais contextualizado com a realidade [...]. (Silva e Bastos, 2012, p.164).

Com isso, o professor deve conhecer a disciplina a ser ensinada, para desenvolver um processo de ensino-aprendizagem por meio de estratégias inovadoras, que possibilite a construção de novos conhecimentos.

No quadro 2, são apresentadas as investigações dos documentos de planejamento didático- pedagógicos das escolas selecionadas, para o entendimento do cenário educativo e o impacto que o mesmo pode ter a partir da relação feita com a realidade das famílias e do protagonismo das mesmas no processo de ensino.

Constatou-se que a escola Santa Ana não tem Projetos Didáticos e a professora faz os planos de aulas a partir do plano de ensino que recebe da Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

Quadro 2. Investigação dos projetos didáticos, calendários e plano das disciplinas.

Questão	Escola Santa Ana	Escola N. Sr. ^a Aparecida
Projetos didáticos	Não tem	Tem
Calendários escolares	Datas comemorativas não fazem menção à cultura local	Datas comemorativas fazem menção à cultura local
Planos das disciplinas, planos de aulas	Trabalha temas como as paisagens e diversas atividades relacionadas ao campo, mas não relaciona com temas agroecológicos.	Seguem o plano do município e nem todos fazem os planos de aulas, e não sabem embasar os conteúdos de acordo com a realidade local.

Fonte: pesquisa de campo (2023)

A escola Nossa Senhora Aparecida tem dois projetos didáticos: projeto Bola de Ouro e projeto de Hortaliças. O segundo projeto tem como objetivo desenvolver uma horta na escola para plantar legumes, verduras, entre outros; já foram feitas duas leiras, onde foi colocada terra preta e adubo orgânico, mas não teve continuidade. O desenvolvimento da horta escolar poderia ser uma ótima oportunidade para concretizar inúmeros objetivos pedagógicos, como afirmam Nogueira *et al.* (2014, p.1401), pois, “[...] valores, hábitos e atitudes são trabalhados com a utilização da horta escolar e a abordagem da educação ambiental”.

Para Nogueira *et al.* (2014), a horta proporciona diversidades de aprendizados aos estudantes e comunidade em geral, que ajudaria a compreender a importância da valorização dos conhecimentos tradicionais e ter uma melhor compreensão sobre a Agroecologia e sobre práticas agroextrativistas sustentáveis. Nesse sentido, o desenvolvimento de um projeto didático-pedagógico com esses objetivos é essencial para entrelaçar os conhecimentos científicos e os conhecimentos populares.

Nogueira *et al.* (2014) e Oliveira (2006) enfatizam a importância da metodologia de projetos na escola. Para Oliveira (2006, p. 16), “o trabalho com projetos muda o foco da sala de aula do professor para o aluno [...] equilibra teoria e prática, divide responsabilidades e tarefas, comunica resultados, discute processos avaliativos [...]”. Assim, o projeto didático valoriza tanto o conhecimento dos alunos como o dos professores, oportunizando amplos aprendizados, que envolvem as famílias e a comunidade.

Quanto aos calendários escolares, os dos anos de 2022 e 2023 da SEMED registraram várias datas comemorativas e deixam livre para as escolas realizarem e associarem às peculiaridades locais. Entretanto, na escola Santa Ana, a professora não comemora nenhuma data que envolva a cultura local e a comunidade, com isso, a escola

promove um distanciamento entre o âmbito educacional e a cultura camponesa. Já na escola Nossa Senhora Aparecida são comemoradas diversas datas, como o dia do “índio”, o dia da árvore e a festa junina. Veja na figura 1 a comemoração junina realizada no espaço Terreirão no rio Acaí.

Figura 1. Terreirão da Escola Nossa Sr.^a Aparecida, rio Acaí.



Fonte: própria autora (2024)

A festa junina tem o envolvimento comunitário, contando com a presença das famílias das comunidades Nossa Senhora Aparecida, Espírito Santo e Santa Ana. A organização da festa junina envolve a comunidade escolar e abrange alguns elementos do meio natural e conhecimentos tradicionais, pois, “as datas comemorativas são comumente vistas como momentos de lembrar eventos históricos e culturais, podendo fazer parte da tradição ou costume de um povo [...]” (Barroso, 2018, p. 23).

Ao averiguar os planos das disciplinas e planos de aula para verificar como os conteúdos foram tratados e refletir como estes poderiam estar relacionados à educação em Agroecologia, foi visto que os professores nem sempre elaboram os planos de aula e todos seguem o plano geral encaminhado pela Secretaria Municipal de Educação. Porém, constatou-se que nos planos das disciplinas vindos da SEMED são propostas as habilidades para serem trabalhadas, incluindo a integração à realidade, mas não orientam como o professor desenvolveria suas aulas, ficando sob a responsabilidade de cada docente desenvolver metodologias adequadas para atender aos conteúdos e ao tempo disponível.

Apesar do esforço individual de cada docente, não haverá uma educação voltada para a realidade ribeirinha e com perspectiva agroecológica, se não houver a construção de

Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) que considerem as peculiaridades das escolas do campo, que tenham uma proposta de fato voltada para a Educação do Campo e para a Agroecologia, com formação continuada dos profissionais, e com planejamento escolar e didático-pedagógico coerentes com estas mudanças.

O PPP nas escolas do campo é uma ferramenta essencial que possibilitaria a integração do contexto local, no currículo da escola, abrangendo a vivência, a cultura e os aspectos agroecológicos, como ressaltam Mocellin *et al.* (2016):

Dessa forma, a agroecologia inserida no currículo escolar, é potente para proporcionar aos educandos a possibilidade de reconhecimento do seu conhecimento cotidiano, relacionando-o com os conhecimentos capazes de provocar reflexões com maior generalidade, como, por exemplo, com os conhecimentos científicos. Isso abre para a compreensão das relações homem/natureza e homem/sociedade em uma perspectiva emancipatória (Mocellin *et al.*, 2016, p. 41).

A AGROECOLOGIA COMO PRINCÍPIO FORMATIVO

Como ressaltam Mocellin *et al.* (2016), a agroecologia no currículo abrange uma diversidade de conhecimentos, experiências inovadoras, entre outros aspectos, que contribui para a formação dos estudantes e a comunidade. Para esses autores, para que, “[...] os preceitos da Agroecologia sirvam de base para a escolha dos conteúdos, uma escolha política e ideológica para a construção do campo que precisamos. Uma tentativa pedagógica de vincular ensino e realidade, de materializar a relação escola e vida, escola e trabalho” (Gaia, 2017, p. 6). Assim, como destacam Mocellin *et al.* (2016, p.62): “Ao compromisso da educação com a transformação social, e o papel que a agroecologia cumpre nessa transformação, nos parece importante analisar qual é, de fato, o lugar que a agroecologia ocupa no currículo das escolas do campo”.

A agroecologia na base curricular local assumiria um paradigma de referências para os currículos das escolas do campo, que integrem diferentes saberes, já que:

A Agroecologia é entendida como ciência ao passo que possui princípios teóricos e metodológicos, utilizando de métodos científicos e experimentação para estudar os agroecossistemas e suas interações com múltiplos fatores. Também constrói conhecimento científico, mas sempre propondo uma quebra de paradigma com relação ao endurecimento do meio científico, propondo a perspectiva de que a construção do saber científico deve respeitar e integrar os saberes tradicionais e as comunidades não acadêmicas[...] (Andrade *et al.*, 2022, p. 26).

De acordo com os autores, a agroecologia abre espaço para inúmeras possibilidades de abordagem interdisciplinar e de temas geradores, de metodologias, que proporcionam aos estudantes um aprendizado que valoriza o conhecimento tradicional, a sustentabilidade

e a conexão com a natureza. Porém, a inclusão da agroecologia na Educação do campo necessita de ruptura de paradigmas, dentre eles a da hegemonia do saber científico e do espaço escolar e do professor como o centro do conhecimento. Como afirmam Andrade *et al.* (2022, p. 37):

[...] as concepções da Educação do Campo e da Agroecologia, o aprendizado não se concentra apenas dentro da sala de aula e dos laboratórios, existindo vários outros ambientes da escola (por exemplo a horta) e externos à escola que são passíveis de se tornarem espaços educativos, originando discussões que podem ser relacionadas com os conteúdos curriculares.

Nesta perspectiva, os conhecimentos dos comunitários seriam abrangidos e os modos de vida ribeirinhos seriam visualizados e entrelaçados aos diferentes saberes.

Sem o PPP próprio nas escolas do campo, referenciado nos modos de vida, no protagonismo camponês e de acordo com os princípios da educação verdadeiramente do campo, não haverá mudanças na base curricular local. Pois, os professores tendem a não diferenciar as suas metodologias para atender aos princípios de uma educação do campo, de fato e de direito, que passe pela Agroecologia, valorizando a vivência das comunidades tradicionais, a importância de cuidar adequadamente da mãe natureza, entre outros aspectos, que caracterizem o povo do campo e valorizem seu histórico cultural. Silva e Vasconcelos (2021) destacam como a educação em Agroecologia pode contribuir para construir processos transformadores da realidade:

É preciso evidenciar os prejuízos socioambientais do agronegócio à sociedade, como os camponeses enfrentam e realizam outras formas de produção e reprodução da vida em seus territórios, por meio da agroecologia, e construir processos educativos, tendo as escolas como espaços imprescindíveis, na formação de sujeitos transformadores dessa realidade, elaborando propostas de estudos em Agroecologia junto aos diferentes projetos pedagógicos, programas e disciplinas. (Silva e Vasconcelos, 2021, p. 220-221)

Segundo os entrevistados P1, P2 e P4, a educação na perspectiva ambiental é retratada muito pouco em suas disciplinas. Por exemplo, na Matemática, o professor diz que não consegue fazer esta junção com a realidade socioambiental. O mesmo ocorre na disciplina de Língua Portuguesa, o professor se atenta em aplicar as regras da disciplina e não consegue fazer esta adaptação.

Já o entrevistado P3, que trabalha a disciplina de Ciências, relata que o tema ambiental é muito explorado, no ponto de vista histórico, e dentro do conteúdo sobre a diversidade de ecossistemas no Brasil, o mesmo faz uma comparação de como era o ecossistema amazônico antes do aumento demográfico e como está atualmente.

Como apresenta Sato (2022), citado por Narciso (2009, p.21), “há diferentes formas

de incluir a temática ambiental nos currículos escolares, como atividades artísticas, experiências práticas, atividades fora de sala de aula, produção de materiais locais, projetos [...]”, que incentivem os estudantes desde pequenos para desenvolverem hábitos saudáveis, para a superação de problemáticas ambientais e a preservação do meio natural. No entanto, integrar a Agroecologia nos currículos vai além de abordar os aspectos ambientais em si, mas trazer estes na relação com outros elementos ligados às suas atividades agroextrativistas, das práticas, da cultura alimentar, das ameaças aos modos de vida, das políticas públicas, organização e acesso aos mercados, dentre muitas outras questões que afligem a permanência das famílias em seus territórios.

Os entrevistados P1, P2 e P4 relatam que os aspectos ecológicos e da produção sustentável foram abordados muito pouco nas disciplinas. O entrevistado P3 relata que é importante que os conteúdos estejam ligados à realidade, ao ser necessário conhecer e respeitar as condições ambientais para manter, conservar e preservar o meio ambiente e ressalta que seria de suma importância pontuar temas relevantes que alcancem os aspectos ecológicos e da produção sustentáveis para a construção de conhecimentos dos educandos camponeses.

A entrevistada P1 expôs que o tema da produção sustentável local é trabalhado por meio dos nomes dos produtos locais, e que solicita para os estudantes desenharem que tipo de produto a sua família planta e o cuidado com o solo. Porém, os aspectos ecológicos poderiam ser abordados a partir dos princípios e práticas agroecológicas, que reflitam sobre o que está sendo alterado por consequência de um mau uso dos espaços naturais por parte da população. Para Priviero *et al.* (2020, p. 1), “a situação ambiental atual, onde se fala em escassez de recursos naturais, pode ser retratada em um conceito de crises planetárias, especialmente, crise ecológica e alimentar”, porque não sobre as mudanças climáticas, suas causas, consequências e soluções que a Agroecologia tem a proporcionar.

Sobre a visão dos entrevistados sobre como fazer a relação de conteúdos de suas disciplinas com a realidade ambiental, sociocultural, econômica e produtiva das famílias da comunidade e do entorno da escola, o entrevistado P1 afirmou que: “a visão que faço para fazer essa relação é trabalhar alguns conteúdos do plano da disciplina, que já contemplem a realidade do espaço do campo”. O P2 acredita que seria através da interdisciplinaridade, pois para ele: “a interdisciplinaridade é montar pequenos projetos de sustentabilidade, conservação, entre outras modalidades que podem ser criadas”. O professor P3 ressaltou que “é importante que os conteúdos estejam relacionados ao modelo de vivência dos povos para que ajude os alunos no entendimento da própria realidade”. E o P4 assegurou que

seria possível: “se a SEMED fizesse um plano de ensino voltado para o espaço rural, de acordo com a vivência dos alunos e da comunidade do campo”.

Para se fazer essa integração de aspectos sociais, culturais, ecológicos e produtivos “passamos a compreender que a agroecologia, em sua relação ser humano/natureza, dá ênfase e contribui para o resgate de práticas sociais e culturais que garantam a re-existência camponesa na contemporaneidade” (Mocellin *et al.*, 2016, p. 16). E como ressalta Nogueira (2023, p. 55), a “Agroecologia busca a retomada do homem enquanto sujeito detentor de um conhecimento acumulado ao longo do tempo, já que respeita e valoriza a especificidade local e cultural em favor da retomada de uma relação direta com a natureza”.

Nesta direção, as práticas educacionais nas escolas do campo fariam um alinhamento com a realidade dos camponeses e as diversas áreas de conhecimento, já que “Agroecologia alia o termo Ecologia à Agronomia buscando estruturar uma agricultura familiar e sustentável e um plantio sem uso de agrotóxicos, de forma ecológica e economicamente sustentável” (Cazzanelli *et al.*, 2022, p. 170).

No entanto, a agroecologia harmoniza-se profundamente com o modo de vida das comunidades, que tradicionalmente mantêm uma conexão com os ciclos naturais e os recursos das florestas e dos rios. Para esses povos, a agroecologia não seria apenas uma técnica de produção, são conhecimentos ancestrais construídos por gerações, e práticas que respeitam a natureza, que produzem e conservam a biodiversidade e a sustentabilidade dos ecossistemas.

Com isso, devemos “valorizar o conhecimento do dia a dia do aluno, contextualizando os conteúdos [...] com às práticas agrícolas, e com a realidade na qual se encontram inseridos” (Gaspe; Silva, 2021, p.4), esta integração busca em interagir diferentes conhecimentos e sujeitos, pois:

A Educação do Campo demanda processos pedagógicos, práticas educativas e materiais didáticos que inclua as diversidades e especificidades dos sujeitos do campo, das águas e das florestas, em seus territórios, promovendo o ensino e a aprendizagem contextualizados e, por meio do diálogo dos saberes, a construção coletiva do conhecimento para a vida (Andrade *et al.*, 2022, p. 25)

De acordo com Andrade *et al.* (2022), a educação do campo necessita da inclusão de métodos que valorizem os conhecimentos do povo do campo, contextualizando os saberes e seus territórios. Porém, os entrevistados têm diferentes visões a respeito de como fazer a contextualização dos conteúdos das disciplinas com as especificidades a características locais. Tenório *et al.* (2019, p. 117) dizem que: “A educação do campo precisa ser pensada no campo e para os sujeitos do campo, considerando suas experiências

sociais, econômicas, culturais e políticas, já que é esse tipo de educação que valoriza a diversidade que necessita ser trabalhada na sociedade”.

Em relação às propostas de como se poderia aproximar o ensino com a educação em agroecologia, os entrevistados P1 e P4 ressaltaram a importância de formação específica para trabalhar nessa perspectiva.

A SEMED, oferecer uma formação sobre a importância da agroecologia para os professores do campo e que a socialização desses conteúdos tivesse no plano de ensino das disciplinas tanto como deve ser trabalhado na teoria e na prática (P1. 2024).

Para o entrevistado P2, a proposta seria “sair de dentro de quatro paredes, deixar um pouco a teoria e fazer uma aula de campo, enriquecendo os conteúdos escolares trabalhados”.

E para o entrevistado P3, se deveria “estimular projetos que desenvolvam atividades ambientalmente sustentáveis, economicamente viáveis e promover formação nos valores e princípios da agroecologia aos docentes”.

Os docentes colocam suas propostas de como poderiam associar o ensino com a educação em agroecologia. Por meio dessas propostas trazidas pelos entrevistados, as aulas administradas ganhariam um novo foco, uma nova estratégia de valorizar os saberes tradicionais e resgatar a essência que a agroecologia aborda em prol da natureza e do povo que depende da terra para desenvolver seus modos de vida.

De acordo com a compreensão de Gliessman (2000, p. 56), a agroecologia retrata sistemas agroalimentares que contribuem para mudanças na sociedade, o cuidado com o meio natural e se preocupam com a sustentabilidade das famílias que residem no campo, que dependem da relação de co-produção com a natureza para sua sobrevivência e contribuem para que se tenha produtos de qualidade em sua mesa. Com isso, propõe um conjunto de cuidados para a natureza e seres humanos, entendendo a interdependência entre natureza-sociedade.

Diante das propostas dos entrevistados, é possível incluir experiências inovadoras que proporcionem um novo modelo de ensino e novos métodos a serem praticados na educação em agroecologia. Gliessman (2000, p. 54) resalta que:

A Agroecologia proporciona o conhecimento e a metodologia necessários para desenvolver uma agricultura que é ambientalmente consciente, altamente produtiva e economicamente viável. Ela abre a porta para o desenvolvimento de novos paradigmas da agricultura em parte porque corta pela raiz a distinção entre a produção de conhecimento e sua aplicação. Valoriza o conhecimento local e empírico dos agricultores, a socialização desse conhecimento e sua aplicação ao objetivo comum da sustentabilidade.

Seguindo a compreensão de Gliessman (2000), a agroecologia traz instruções de suma importância para inserir seus princípios tanto na teoria como na prática, que somaria como uma nova visão e métodos inovadores, que integram e valorizam os conhecimentos tradicionais dos camponeses e demais comunidades que dependem da natureza para se manterem em seus territórios.

AÇÃO EDUCATIVA NA ESCOLA SANTA ANA

Diante do exposto, a ação educativa foi implementada com os professores das escolas, na perspectiva de construção de experiências em educação em Agroecologia. Os eixos integradores denominados por princípios da educação em Agroecologia são: Princípio da Vida, Princípio da Diversidade, Princípio da Complexidade e Princípio da Transformação (Aguiar *et al.*, 2013, p. 7).

Na ação educativa, visualizamos assegurar os princípios da Agroecologia por meio das atividades da agricultura que sejam sustentáveis, discutindo sobre o uso da terra de maneira que não degrade a natureza, não prejudique o ambiente e contribua com alimento saudável na mesa dos brasileiros.

Na Escola de Ensino Fundamental Santa Ana (anos iniciais) foi desenvolvida a ação educativa com o tema “Hábitos alimentares e modos de vida ribeirinho”. A ação teve como processo metodológico a organização de um café da manhã com o compartilhamento de diversos produtos locais consumidos pelas famílias da comunidade. Logo em seguida, ocorreu uma roda de conversa com os participantes, com duas mulheres matriarcas das famílias formadoras da comunidade Mutuncaia.

Figura 2. Os participantes da ação educativa



Fonte: própria autora (2024)

A interação dos alunos, da professora e convidadas proporcionou um espaço privilegiado para a troca de saberes e reflexão sobre as práticas alimentares tradicionais e o que tem influenciado nas mudanças.

Foram convidadas duas ribeirinhas locais para conversar sobre a importância de consumir alimentos saudáveis e produzidos na própria comunidade, que compartilharam seus conhecimentos sobre as transformações no território e os hábitos alimentares, relacionando à produção, a questões ambientais, fundiárias ou outros elementos que influenciaram nas mesmas.

Foi falado sobre a origem do nome da comunidade, como era na sua infância e quando chegaram na localidade.

Após essa primeira conversa, todos foram convidados para fazer um percurso nas casas dos moradores, com visitas nos quintais das famílias, como demonstra a figura 3, enfatizando a diversidade de espécies e variedades encontradas nos quintais e os gostos alimentares das crianças. Essas visitas foram anteriormente agendadas com as famílias.

A proposta de abordar os hábitos alimentares e o modo de vida ribeirinho na comunidade, envolvendo alunos, professores e convidados, configura-se como uma rica oportunidade de aprendizado e valorização cultural. Nesse trajeto da visita, os moradores

falavam um pouco da história de cada árvore, das espécies ornamentais, frutíferas, espécies florestais, plantas medicinais de seu quintal, a casa de farinha, e as crianças comentavam se comiam, se gostavam ou não.

Figura 3. Passeio pelos quintais das famílias da comunidade Mutuncaia



Fonte: própria autora (2024)

O passeio pelos quintais das famílias proporcionou aos alunos e a professora da comunidade um contato direto com a diversidade de plantas cultivadas, sendo uma aula que embarcou nas próprias raízes dos alunos.

Após o passeio, as crianças fizeram atividades de desenho em um espaço livre, que ofereceu aos alunos uma forma expressiva e lúdica de registrarem a variedade botânica observada, estimulando a percepção e a apreciação da biodiversidade (figuras 4 e 5).

Figuras 4 e 5. Desenhando sobre a biodiversidade e alimento e encerramento



Fonte: autora (2024)



Fonte: autora (2024)

Durante a exposição dos desenhos dos alunos, foi promovida uma discussão relacionando as espécies e paisagens desenhadas com o tema da alimentação diversa e saudável. Assim, foi proporcionado aos participantes e organizadores da ação educativa vários aprendizados desta interação com as crianças, comunidade e de visualizarem as possibilidades de articulação entre os temas, a realidade local e a própria abordagem interdisciplinar.

Ficou também marcado o quanto ampliar o foco para além da sala de aula, para o seu quintal, para a sua família, proporcionou participação efetiva e interesse pelo tema. Como apresentado por Mocellin (2016, p. 25): “olhar para a escola do campo, nesta perspectiva, nos denota a complexidade que a envolve. A escola não pode ser tratada como uma ilha, mas como um elo entre o cotidiano e o conhecimento, no contexto do lugar e no sentido do global”.

Essa integração de diálogo, experiência e prática, fortalecerá os laços entre a escola e a comunidade e também promoverá nos jovens e nas crianças um olhar de valorização em relação ao seu ambiente e ao valioso conhecimento tradicional que permeia o cotidiano ribeirinho.

Os conhecimentos ribeirinhos produzidos ao longo da construção dos primeiros passos da comunidade, discutidos por meio de uma ação educativa, desenvolvida em conjunto entre a escola e a comunidade, contribuem para a valorização da ciência local, incluem métodos e técnicas com a compreensão científica da disciplina de ciências. A escola local é um elo crucial entre os conhecimentos ribeirinhos e a ciência, reafirmando a importância da construção desse conhecimento e para que os alunos conheçam os princípios de suas raízes, tradições e os conhecimentos agroecológicos a serem valorizados,

reconhecidos pela escola e trabalhados pelos professores no ensino de ciências, e de forma interdisciplinar com outras disciplinas.

Ao inserir o conhecimento tradicional nas aulas de ciências, a tarefa dos educadores é desenvolver diálogos que valorizem o conhecimento em suas diversas formas e de suas muitas fontes. A inserção do conhecimento tradicional na sala de aula oferece aos estudantes a oportunidade de ver que a prática da ciência pode se beneficiar das visões de outros domínios do conhecimento (Silva; Baptista, 2018, p. 98).

De acordo com Silva e Baptista (2018), os conhecimentos e a cultura dos ribeirinhos englobam os princípios de uma vida e um ambiente saudável, de uma terra que sustenta suas raízes, fonte de sustentabilidade e de sua existência, que vem sendo construída desde os primórdios e serve como fonte de vestígios para os pesquisadores. Com isso, é fundamental que esses temas sejam trabalhados pelos professores em sala de aula. Segundo Silva e Baptista (2018):

Uma alternativa para superar esse distanciamento entre escola e cultura, escola e cotidiano, seria a inserção do conhecimento advindo do próprio contexto histórico-cultural de cada grupo onde a escola está inserida, na sala de aula. Entendendo-se como “currículo” todo o acervo de conhecimentos trabalhados na escola, incluindo as formas de transmissão desses conhecimentos e as relações humanas construídas no cotidiano. O conhecimento tradicional, nesse sentido, contribuiria de forma efetiva para a superação da distância entre escola e comunidade, tornando-se um elemento importante para tornar o ensino de ciências algo estimulante, desafiador e inserido nos interesses do educando. (Silva; Baptista, 2018, p. 91).

De acordo com estas autoras, incluir nos planejamentos da escola, o contexto histórico que discute o território local, as diversidades culturais e a produção de conhecimento no contexto escolar, promove “A valorização de diferentes formas de conhecimento, não só enriquece o aprendizado, mas também promove uma educação inclusiva, que respeita as múltiplas identidades dos alunos” (Ferreira *et al.*, 2025, p. 7). Assim, como Suruí e Leite (2018, p. 95) destacam, “saberes e fazeres tradicionais da cultura local em que a escola está inserida, exigindo-se para tanto uma reconfiguração de materiais didáticos, práticas pedagógicas e formação de professores”. Desta forma, a escola dá continuidade ao legado, os embates e conquistas de um povo que luta para ocupar o seu espaço, que depende da produção de seu conhecimento, da existência da terra, da água e das florestas.

A ação educativa desenvolvida na escola Santa Ana permeou uma reflexão construtiva da professora, em observar o envolvimento, o engajamento, o protagonismo e a felicidade dos alunos em compartilharem suas experiências, seus conhecimentos, a cultura de sua família e da comunidade, conforme a Figura 6, ao se tornarem o centro das discussões, promovendo um rico debate sobre o preparo da farinha e seus derivados. Assim,

como as convidadas, os moradores da comunidade, se sentiram valorizados em compartilhar os seus conhecimentos, as transformações ocorridas ao longo do tempo e as diversidades de plantas de seus quintais.

Figura 6. Casa de farinha da comunidade, discussão sobre o preparo de farinha



Fonte: autora (2024)

O desenvolvimento de práticas educativas no espaço escolar, que proporciona ao aluno, um momento de integração de seus conhecimentos, com habilidades das disciplinas, promovem a articulação e contextualização de diferentes saberes. Ferreira *et al.* (2015, p. 16) reforçam que “Essas abordagens permitem que os alunos conectem o conteúdo teórico às suas próprias vivências, promovendo não apenas o aprendizado acadêmico, mas também uma compreensão de suas culturas e do ambiente ao seu redor”.

O embasamento dos conhecimentos populares e científicos ao se complementarem em sala de aula, reforça a importância do enriquecimento de saberes, a valorização da identidade e a busca de novas experiências educacionais que resultam a integração de uma educação contextualizada e o futuro da comunidade ribeirinha.

CONCLUSÃO

Ao concluir esta pesquisa, percebe-se inúmeras dificuldades por parte dos professores em delinear um planejamento escolar e colocá-lo em prática de maneira que contextualize a realidade local do estudante e da comunidade. Esse modelo de ensino distancia as possibilidades de integração do ensino com a agroecologia nas escolas do campo. Os docentes têm dificuldades para relacionar os conteúdos curriculares no sentido de conceber as possibilidades de interação com a educação em Agroecologia, com a educação ambiental, ou mesmo da relação mais profunda com os modos de vida ribeirinho

Para superar essas dificuldades que distanciam o ensino da educação do ensino da agroecologia e a cultura camponesa, é essencial promover uma formação continuada que capacite os professores a desenvolverem metodologias que interagem a Agroecologia como princípio formativo, os saberes locais e propicie uma parceria mais estreita entre as escolas, famílias e comunidades.

Conclui-se que a transformação precisa ser construída por meio da concretização de projetos pedagógicos e currículo voltados para a educação do campo na perspectiva agroecológica. E assim, serem adotadas estratégias que insiram práticas educacionais que foquem a Agroecologia e favoreçam a valorização dos territórios ribeirinhos, propiciando o desenvolvimento da agricultura sustentável, garantindo o sustento das populações das comunidades ribeirinhas, evidenciando esperança para futuras gerações.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, M. V. A. *et al.* **I Seminário de Educação em agroecologia: construindo princípios e diretrizes.** Recife: Universitária da UFRPE, 2013.

ANDRADE, F. M. C. *et al.* (org.). **Educação do campo e agroecologia: princípios pedagógicos e experiências educativas na formação de educadoras (es).** Viçosa, MG: Editora Asa Pequena, 2022.

BARROSO, E. R. Datas comemorativas ou significativas: festas juninas na escola. **Revista eletrônica censo** **13**, v. 5, nº 2, p. 22-26, maio de 2018.

BRASIL. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Institui as Diretrizes e Bases Nacional.

Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

CAPELLATO, P. *et al.* Metodologias Ativas no Processo de Ensino - Aprendizagem Utilizando Seminários como Ferramentas Educacionais no Componente Curricular Química Geral. **Research, Society and Development**, vol. 8, núm. 6, 2019.

- CALDART, R. S. **Escolas do Campo e Agroecologia**: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida. Porto Alegre, p. 1-10, fevereiro de 2016.
- CAZZANELLI, P. **Agroecologia aliada ao ensino de ciências e à educação integral do sujeito**. 2022, p. 112. Dissertação (mestrado) – pós graduação em Educação em ciências e Matemática, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto alegre, 2022.
- FERREIRA, T. P. *et al.* Educação e cultura popular: saberes tradicionais na escola contemporânea. **Cuadernos de Educación y Desarrollo**, Portugal, v.17, n.4, p. 01-23, 2025. DOI: 10.55905/cuadv17n4-104. Disponível em: <https://ojs.cuadernoseducacion.com/ojs/index.php/ced/article/view/8079>. Acesso em: 15 dez. 2025.
- GAIA, M. C. M. Agroecologia e Ensino de Ciências: desafios e tensões na Educação do Campo. **XI Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências – XI ENPEC** Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC – 3 a 6 de julho de 2017.
- GASPI, S.; SILVA, L. R. O. Uma proposta Pedagógica de Aprendizagem Voltada aos Alunos do Campo. Paraná: **Anais eventual**, 2021.
- GLIESSMAN, S. R. **Agroecologia**: processos ecológicos em agricultura sustentável. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.
- KLOSOWSKI, S. S., REALI, K. M. Planejamento de Ensino Como Ferramenta Básica do Processo Ensino-Aprendizado. Unicentro. **Revista Eletrônica Lato Sensu**, v. 5, 2008.
- MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. 26. Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.
- MOCELLIN, E. *et al.* **O lugar da agroecologia no currículo da escola do campo**. 2016, p. 134. Dissertação (mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável, Universidade Federal da Fronteira Sul (PPGADR), Laranjeiras do Sul, março de 2016.
- NARCISO, K. R. dos S. Uma análise sobre a importância de trabalhar educação ambiental nas escolas. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, v. 22, janeiro a julho de 2009.
- NEZ, E.; SANTOS, C. A. Reflexões sobre a metodologia das aulas expositivas na educação básica e superior. **RELVA, Juara/MT/Brasil**, v. 4, n. 1, p. 24-36, jan./jun. 2017.
- NOGUEIRA, P. G. P. *et al.* Projetos Didáticos Pedagógicos no ensino de biologia em uma escola pública no município de Porto Velho-RO. **Revista do Centro de Ciências Naturais e Exatas- UFSM**, v. 18, n. 4, p. 1440-1406, 2014.
- NOGUEIRA, M. V. S. **Educação no/do campo e agroecologia**: uma análise pedagógica da Ecoescola Thomas A Kempis-PI. Petrolina. 2023, p. 94. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores e Práticas Interdisciplinares, Universidade de Pernambuco, Campus Petrolina, Petrolina-PE, 2023

OLIVEIRA, C. L. **Significado e contribuições da afetividade no contexto da Metodologia de Projetos na Educação Básica**. 2006, p.168. Dissertação (mestrado em educação tecnológica) - Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG), Belo Horizonte -MG, 2006.

PREVIERO, C. A.; SANTOS, L. S.; SCHWENDLER, J. S. C. A importância das práticas educativas na construção do conhecimento em educação ambiental e agroecológica: um olhar a partir da teoria sociointeracionista. **Cadernos de Agroecologia - Anais do XI Congresso Brasileiro de Agroecologia**, São Cristóvão, Sergipe - v. 15, nº 2, 2020.

RIBEIRO, Dionara Soarez *et al.* **Agroecologia na Educação Básica: questões propositivas de conteúdo e metodologia**. São Paulo: Expressão Popular: São Paulo, 2017.

SANTOS, J. D. A Agroecologia em nossas vidas. In: RIBEIRO, D. S *et al.* **Agroecologia na educação básica: questões propositivas de conteúdo e metodologia**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017, 164 p.

SILVA, V. F.; BASTOS, F. Formação de Professores de Ciências: reflexões sobre a formação continuada. **Alexandria- Revista de Educação em Ciência e Tecnologia**, v.5, n.2, p.150- 188, setembro 2012.

SILVA, M. L. S.; BAPTISTA, G. C. S. Conhecimento tradicional como instrumento para dinamização do currículo e ensino de ciências. **Gaia Scientia**, v. 12, n.4, p. 90- 104, 2018

SILVA, N. R.; VASCONCELOS, G. de O. S. de. Agroecologia nas escolas do campo: um processo em construção. **Revista da FAEEBA - Educação e Contemporaneidade**, [S. l.], v. 30, n. 61, p. 219–232, 2021.

SOUSA, Romier et al. Educação em Agroecologia. In: DIAS, Alexandre Pessoa et al. **Dicionário de Agroecologia e Educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2021.

SURUÍ, A. P.; LEITE, K. G. Etnomatemática e educação escolar indígena no contexto do povo **Paiter**. **Zetetiké**, Campinas, SP, v. 26, n. 1, jan./abr. 2018, p. 94-112.