

# **Escola camponesa: a horta didática em área de reforma agrária**

**Alexandra Maria de Oliveira**

Professora da Universidade Federal do Ceará (UFC)  
e-mail: alexandra.oliveira@ufc.br

**Antônio Jeová Moura Sampaio**

Graduado em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN)  
Membro do Coletivo de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST)  
e-mail: jeovasampaio1@gmail.com

## **Resumo**

Este artigo trata-se de uma leitura sobre o projeto horta didática desenvolvido na Escola Raimundo Facó, no Assentamento Antônio Conselheiro, em Aracoiaba no Ceará, através de uma parceria entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e a organização italiana *Intervita Onlus*, no período de 2012 e 2013. O objetivo do trabalho é revelar o diálogo sobre a transição agroecológica promovida em escolas do campo, enfatizando questões relativas à importância da escola no desenvolvimento de práticas para uma alimentação saudável e do trabalho coletivo na produção de alimentos. A metodologia foi constituída de pesquisa de campo, leitura jornais e aplicação de entrevistas diretas. A horta didática se apresentou como um espaço capaz de promover, além do aprendizado sobre a produção e o consumo de alimentos livres de agrotóxicos, uma alternativa sustentável e possível dentro das unidades camponesas.

**Palavras-chave:** Soberania alimentar; práticas educativas; escola do campo.

## **Peasant school: the literacy garden in an area of agrarian reform**

### **Abstract**

This paper presents an overview of the literacy garden project developed by the Raimundo Facó school in the Antônio Conselheiro rural settlement in Aracoiaba, in the Brazilian state of Ceará, in collaboration with the Landless Rural Workers Movement (MST) and the Italian *Intervita Onlus* organization, in 2012 and 2013. The study investigated the dialog on the agro-ecological transition promoted by peasants schools, emphasizing the importance of these schools in the development of practices that support healthy diets and the collective production of food. Data were collected by field research, through direct interviews, and published information. In addition to contributing to the training in the production and consumption of foods free of agricultural toxins, the literacy garden represents a space capable of promoting a sustainable and viable lifestyle in the target rural settlements.

**Keywords:** Food sovereignty; educational practices; peasant school.

## **Escuela campesina: la huerta didáctica en área de reforma agraria**

### **Resumen**

Este artículo trata de una lectura sobre el proyecto huerta didáctica desarrollada en la *Escuela Raimundo Facó* en el Asentamiento Antônio Conselheiro en Aracoiaba en Ceará; a través de una asociación entre el Movimiento de los Trabajadores Rurales Sin Tierra (MST) y la organización italiana *Intervita Onlus*, en el periodo de 2012 y 2013. El objetivo del

Revista NERA	Presidente Prudente	Ano 20, nº. 37	pp. 154-168	Mai-Ago./2017
--------------	---------------------	----------------	-------------	---------------

trabajo consiste en resaltar el dialogo sobre la transición agroecológica promovida en las escuelas del campo, enfatizando cuestiones relativas a la importancia de la escuela en desarrollo de prácticas para una alimentación saludable y del trabajo colectivo en la producción de alimentos. La metodología fue constituida de investigaciones de campo, revisiones periodísticas y entrevistas directas. La huerta didáctica se presentó como un espacio capaz de promover, además del aprendizaje sobre la producción y consumo de alimentos libres de agro-tóxicos, una alternativa sustentable y posible dentro de las unidades campesinas.

**Palabras clave:** Soberanía alimentar; prácticas educativas; escuela del campo.

## Introdução

A leitura proposta tem como pressuposto a educação do campo, que se encontra na denominada Pedagogia do Movimento apresentada por Caldart (2004). A discussão original dos conceitos de educação do campo, pedagogia do movimento e escola do campo nasceu de demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os acampamentos e assentamentos de reforma agrária brasileiros.

Na luta por um projeto popular de desenvolvimento do campo, os Sem Terra expressam a concepção do direito à educação e do dever do Estado. No processo de luta pela reforma agrária, a posse e o uso da terra passam a viabilizar um conjunto de outras lutas: luta por escolas e formação de qualidade, por educação contextualizada, por estrutura viária básica, entre outras. Esse é um fato extremamente relevante na compreensão dos processos políticos e sociais que envolvem a escola do campo.

De acordo com Fernandes (2006, 2011 e 2012), foi da demanda específica por educação nos acampamentos e assentamentos do MST que nasceu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera). Com esse programa e a continuidade da luta contra o “latifúndio do saber”, foram criados, Brasil a fora, escolas de ensino fundamental e médio em áreas de assentamentos rurais e cursos de nível superior para os assentados nas universidades públicas, a exemplificar: o curso de Direito na Federal de Goiás, o de Geografia na Estadual de São Paulo (Presidente Prudente), o de História na Universidade de Brasília, o de Agronomia na Federal de Sergipe e os cursos de Pedagogia da Terra na Estadual do Ceará e de Jornalismo da Terra na Federal do Ceará.

O movimento de luta pela reforma agrária dos últimos anos desenvolveu e conquistou diferentes dimensões sociais, políticas, econômicas e territoriais no País. No Ceará, a obtenção de frações do território capitalista que estão sendo apropriadas pelos camponeses na luta pela terra tem contribuído para o fortalecimento do setor de educação nos assentamentos. No Ceará, o Pronera foi permitindo a conquista de espaços e modalidades de ensino que se ampliam, fortalecendo a relação campo-cidade ou universidade-escola básica do campo. As lutas do povo acampado e assentado dentro e

fora dos acampamentos e assentamentos tornaram-se um recurso poderoso na espacialização das lutas camponesas, as quais estão desenvolvendo no território conquistado o sentido de trunfo proposto por Raffestin (1993), ao defender esse sentido como um poderoso conceito do campo geográfico.

A análise da educação presente no campo brasileiro passa, nos dias atuais, pela leitura de dois projetos inconciliáveis: 1) um projeto oficial, majoritário, feito em nome das relações hegemônicas, que acaba sendo pactuado com os empresários do agronegócio; 2) um projeto popular, defendido pelos movimentos sociais e representações camponesas, que atende as necessidades básicas do povo do campo. Assim, a manutenção de diferentes formas de produção e trabalho na terra camponesa, a luta por direitos e, ainda, uma educação do campo, são partes constitutivas da luta pela reforma agrária popular dinamizada no seio dos movimentos e das representações camponesas.

### **A escola do campo como espaço de formação política e cultural**

A luta pelo desenvolvimento rural tem sido acompanhada pela conflitualidade presente nos dois projetos a que nos referimos no item anterior deste trabalho, que se contrapõem no território brasileiro. Para Fernandes (2012), ao elegermos a educação do campo como um caminho para o desenvolvimento rural, é preciso ter clareza sobre qual identidade social pretendemos formar. Um profissional de interesse no agronegócio dificilmente estará preocupado com o associativismo ou o cooperativismo na perspectiva do desenvolvimento das unidades camponesas ou com a melhoria das condições de vida nas áreas de assentamentos rurais. Nessa perspectiva, a educação do campo tem papel fundamental na produção de um currículo emancipatório e na constituição de uma sociedade mais justa e igualitária.

O campo brasileiro, a partir de 1990, tem estabelecido de forma regular um dinamismo na luta por direitos, mostrando sua identidade e cultura, seus valores e sua organização política, tendo como principais representações a Confederação Nacional dos Trabalhadores da Agricultura (Contag), a Federação dos Trabalhadores da Agricultura (Fetag), os Movimentos Indígenas, a Comissão Pastoral da Terra (CPT) e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). Conforme Fernandes (1996), a consolidação desses movimentos sociais passa por princípios, organicidade e por formas de ações que são recriadas e que se apresentam em uma nova configuração de protestos e no debate sobre as alternativas de desenvolvimento rural a favor dos povos do campo. Incomoda a elite brasileira a presença marcante dos sem-terra em rede nacional e internacional

reivindicando não apenas ser beneficiários de direitos, mas também ser sujeitos ou agentes históricos da construção dos direitos

Ao analisar o Pronera e os cursos de formação com os jovens do campo no Ceará, Diniz (2002), Carvalho (2006) e Oliveira, Sampaio e Alencar (2013) reafirmaram o fato de os movimentos sociais do campo na luta pela garantia do direito à educação passarem a reivindicar de forma expressiva, a partir de meados da década de 1990, junto ao governo estadual e federal, uma política educacional pública que viesse atender as necessidades da classe trabalhadora rural. No estado, a luta por uma educação de qualidade para as crianças e os jovens do campo se manteve com mobilizações e marchas de Sem Terra em Fortaleza, fechamento de rodovias, ocupações de prédios públicos, criação de encontros, congressos, cursos de formação sobre a realidade brasileira e feiras agroecológicas, entre outros eventos, comprovando que a luta do campo se conquista na cidade.

A novidade foi que as mobilizações favoreceram diálogos entre o setor de educação do MST e a Secretaria de Educação do Ceará, os quais garantiram a instalação das primeiras escolas de ensino médio no campo. Das onze estruturas que a gestão estadual se comprometeu a construir em 2007/2008, cinco estão em áreas de Assentamentos Rurais: a Escola de Ensino Médio João dos Santos de Oliveira no Assentamento 25 de Maio em Madalena; a Escola de Ensino Médio Maria Nazaré Flor, Assentamento Maceió em Itapipoca; a Escola de Ensino Médio do Campo Florestan Fernandes, Assentamento Santana em Tamboril; a escola de Ensino Médio do Campo Francisco Barros, Assentamento Lagoa do Mineiro em Itarema. Cientes de que o currículo hegemônico das escolas públicas não daria conta da formação contextualizada dos jovens do campo, foram criados componentes curriculares relacionados à realidade social, política e organizacional da vida no campo. Dentre os instrumentos pedagógicos implementados podemos lembrar a adesão à pedagogia da alternância, e a criação da disciplina Organização do Trabalho e Técnicas Produtivas e de um campo experimental de agricultura camponesa, onde os educando aprendem e compartilham experiências agroecológicas.

A proposta pedagógica da escola tem se empenhado em formar cidadãos comprometidos com as causas sociais, além de cultivar valores como amizade, participação, solidariedade, companheirismo, compromisso e responsabilidade inclusive com o meio ambiente. Assim, os projetos e as atividades ocorridos nas disciplinas procuram entender melhor a relação sociedade e natureza. Experiências educativas desenvolvidas no ensino fundamental como o cultivo de hortas na Escola Raimundo Facó (2012), assentamento Antônio Conselheiro em Aracoiaba, e a Banda de Lata na Escola Criança Feliz (2005), assentamento Recreio em Quixeramobim, vieram se juntar às experiências com o ensino médio: o sistema de agrofloresta na Escola Florestan Fernandes (2016); os quintais

produtivos na Escola Nazaré Flor (2016); a casa de sementes na Escola João Sem Terra (2016); a mandiocultura na Escola Francisco Araújo Barros (2016).

No processo, o Movimento Sem Terra tem reflexões críticas sobre a necessidade de provocar alterações radicais no modo de produção capitalista e, ainda, tem se colocado na condição de sujeito político protagonista, empenhado na tarefa histórica de luta permanente pela transformação social. Numa tarefa tática e imediata, vem construindo processos formativos em agroecologia e processos de produção agroecológica em transição, ambos mediados pelos anseios da construção de novas relações sociais. Nessa leitura, enquanto o agronegócio destrói o meio ambiente, a agroecologia não utiliza produtos químicos, recicla totalmente seus componentes e prioriza o desenvolvimento da diversidade genética no espaço agrário. Só no Norte e Nordeste do país já existem cerca de dois milhões de unidades de produção que não utilizam agrotóxicos (MST, 2015).

No Nordeste, se, por um lado, a produção agroecológica tem sido impulsionada pela comercialização solidária de produtos nas feiras, que tem favorecido o crescimento do número de agricultores adeptos da agricultura agroecológica (RODRIGUES, 2011 e BATISTA, 2014), por outro lado, a educação do campo proposta pelo Movimento tem promovido a valorização da vida no campo. Crianças e jovens, que muitas vezes pouco têm de motivação para permanecer no campo, constroem um projeto com perspectivas de vida no campo diante do projeto do agronegócio (MARINHO, 2016).

Assim, o que se tem hoje nas escolas dos assentamentos no Ceará é, sem dúvida, em grande parte um êxito da escolarização promovida pelo MST. Isso porque, conforme Martins (2008), o Movimento tem suprido carências de saber com criatividade e conservado a utopia da universalidade do ser e do direito. Isso acontece, sobretudo, porque a ideologia educacional do MST tem a coerência que falta à ideologia sindicalista dos professores da rede pública e privada de ensino: a escola dos sem-terra liga-se ao projeto utópico de um modo de vida que é viável e que representa uma resistência legítima às diferentes forças que, em nome da grande economia multinacionalizada e voraz, nulificam valores, crenças, maneiras de viver e capitais sociais acumulados ao longo dos séculos.

### **O assentamento Antônio Conselheiro e a escola Raimundo Facó**

A proposta de relatar sobre a construção de horta didática no Assentamento Antônio Conselheiro foi um desafio que surgiu no percurso de nossa prática militante e no

desenrolar das novidades presentes nas escolas do campo no Ceará. Isso pensando o assentamento não apenas como uma área de terra desapropriada com o fim de cumprir as disposições legais relativas à reforma agrária e destinada à produção agropecuária e ou extrativista, mas, também, como um espaço heterogêneo constituído por famílias camponesas, que no cotidiano se organizam e lutam por um projeto de desenvolvimento rural que contemple terra, trabalho, educação e dignidade, entre outros direitos, a favor dos povos do campo.

O Assentamento Antônio Conselheiro está composto por cerca de 120 famílias organizadas em cinco comunidades – Antônio Conselheiro I, Antônio Conselheiro II, Boa Vista, Acampamento e Umari do Córrego do Quixinxé –, distribuídas em área localizada entre os municípios de Aracoiaba e Ocara, na faixa de transição entre os tabuleiros costeiros e a depressão sertaneja, distante aproximadamente 110 km de Fortaleza.

O Antônio Conselheiro foi fruto da ocupação da Fazenda Córrego do Quixinxé em 1995, organizada pelos camponeses com o apoio do MST, da CPT e do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Quixadá. De acordo com os camponeses, havia a necessidade de uma organização política capaz de superar a situação de submissão em que se encontravam.

No processo, as famílias trouxeram consigo um número expressivo de crianças em idade escolar que precisava de assistência educacional para não perder o ano letivo em curso, pois a ocupação aconteceu no mês de maio de 1995. E o grupo de pais, preocupado em saber como iria ficar o ano escolar das crianças, convocou os acampados para uma assembleia sobre a educação. Após algumas discussões, foi encaminhada uma comissão de acampados para ir até a sede do município, falar com o prefeito municipal de Aracoiaba sobre a abertura da escola, que foi encontrada abandonada e coberta de mato.

Antes, um fato motivou a ação dos acampados: o gestor municipal não aceitou matricular as crianças dizendo que não tinha escola para sem-terra. Tal fato decepcionou a comissão, que retornou ao acampamento triste e envergonhada com a atitude do gestor público eleito para governar com o povo. Contudo, entre as famílias existia um grupo de educadores, que assumiu a educação das crianças até o final do ano letivo em curso, mandando, para as secretarias dos municípios de origem de cada criança, os seus resultados finais. Assim, o acampamento passou a ser espaço de construção política e lugar de aprendizagens.

No ano de 1996, o acampamento recebeu a emissão de posse da Fazenda Córrego do Quixinxé, tornando-se o Assentamento Antônio Conselheiro, resultado da organização do Movimento de Ocupação, bem como da conjuntura existente em nível estadual e federal em relação ao I Plano Nacional de Reforma Agrária.

Na trajetória, a posse da terra viabilizou outras lutas: por estrutura viária básica, por escola e por educação. E no ano de 1997 a discussão para saber quem seria responsável pela educação dos assentados foi estabelecida, uma vez que a territorialização do assentamento compreendia dois municípios. Portanto, as duas secretarias de educação de Ocara e Aracoiaba encaminharam à direção dos assentados a informação de que a decisão seria realizada através de uma assembleia geral. O resultado foi que a educação dos assentados seria de responsabilidade dos dois municípios, muito embora a gestão municipal de Aracoiaba tivesse assumido o compromisso de reabrir a escola que estava abandonada desde a sua construção.

A Escola de Ensino Infantil e Fundamental Raimundo Facó está localizada na Comunidade Córrego Quixinxé, do Assentamento Antônio Conselheiro. A instituição foi projetada no final da década de 1980 e construída no início da década de 1990, atendendo as reivindicações de moradores da fazenda Córrego do Quixinxé, tendo sido oficializada em 1992 com a denominação Escola Municipal Raimundo Facó, em alusão ao proprietário da fazenda. A construção da escola foi, portanto, anterior ao Movimento de ocupação.

A escola contava em 2013 com 161 educandos de uma faixa etária entre 3 e 17 anos distribuídos em turmas do ensino fundamental I e II, no período diurno, e uma turma do Projovem Campo. Possui um corpo docente de quinze educadoras e educadores, uma diretora e uma coordenadora, cinco funcionários gerais e uma secretária escolar. A maior parte dos educadores é licenciada em pedagogia e possui contratos temporários com o município de Aracoiaba. Duas das professoras são moradoras do assentamento Antônio Conselheiro, cuja população é constituída na sua maioria por moradores de comunidades do entorno, o que poderia gerar dificuldades na adaptação curricular de temas e conteúdos com a realidade dos educandos. Mas o que se percebe é a sensibilidade dos educadores em respeitar a especificidade do lugar dos educandos, inserindo-se na diversidade dos sujeitos sociais do campo.

A infraestrutura da escola pode ser considerada precária devido ao número reduzido de salas de aulas ou à inexistência de espaços adequados para a reunião dos professores. A sala dos computadores utilizados por alunos e professores é, também, onde se recebem os visitantes e onde se faz o planejamento pedagógico. A cantina não oferece condições adequadas para se preparar e realizar as refeições dos educandos, devido ao tamanho restrito do espaço. Com relação aos espaços de lazer, a escola conta com um pátio em bom estado para a realização de brincadeiras infantis.

É importante ressaltar que a Escola Raimundo Facó encontra-se dentro de uma área de Reforma Agrária e, portanto, tem procurado defender uma proposta contextualizada de educação em seu projeto político pedagógico – a educação do campo. Essa proposta tem por objetivo construir um projeto coletivo voltado para a emancipação humana. Uma

concepção oriunda da trajetória de lutas sociais e certezas de que a educação vigente no Brasil não responde à real necessidade de direitos dos povos camponeses.

Em tempos de políticas assistencialistas, trabalhar no sentido da emancipação humana é ir de encontro ao projeto majoritário. O caminho escolhido tem por base educadores como Paulo Freire (2001), quando o mesmo defende que a ação de libertação não se dá como uma tomada de consciência isolada da injustiça que marca as relações sociais na sociedade capitalista, mas, essencialmente, numa práxis datada e situada, que tem por sujeitos os povos oprimidos. Assim, trabalhar na escola a soberania alimentar numa perspectiva de educação contextualizada com os filhos de trabalhadores do campo nos coloca diante do desafio de dar sentido às palavras a partir das experiências coletivas construídas na convivência com o semiárido.

### **A experiência da horta didática na escola camponesa**

A horta didática foi construída a partir do projeto Crianças Construindo a Soberania Alimentar. O referido projeto foi desenvolvido em trinta e duas escolas municipais, abrangendo cerca de dez municípios do Estado do Ceará, numa parceria entre o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST/CE, a Organização Não Governamental Italiana *Intervita Onlus*<sup>1</sup> e as escolas municipais.

O primeiro passo para o desenvolvimento do projeto concretizou-se pelo diagnóstico de escolas interessadas em compartilhar a proposta em conjunto com o setor de Educação do MST e o poder público local no sentido de selecionar parcerias para operacionalizar a proposta. Foram definidas escolas levando em consideração, entre outros critérios, o interesse da comunidade em disponibilizar um espaço para a construção da horta e a localização em área de reforma agrária. O projeto teve como principal justificativa proporcionar melhorias das condições de alimentação e vida das crianças, sem terrinha, e das famílias assentadas.

A metodologia foi composta de atividades teóricas e práticas realizadas durante todo o processo dentro e fora da escola. A partir da discussão em rodas de conversas e oficinas didáticas, foram estudados, entre outros, temas como: o histórico da ocupação do assentamento, as condições ambientais do espaço habitado, os princípios agroecológicos, a utilização de formas alternativas de controle de insetos e de invasoras, as propriedades físicas e químicas do solo. Além disso, foram promovidos debates sobre as formas de

---

<sup>1</sup> Organização Não Governamental (ONG) registrada no Ministério das Relações Exteriores Italiano com o número 2005/337/000886/4, tendo o número de contribuinte: 97241280151 como sede em Milão-Itália.



produção e os principais produtos cultivados na região, com destaque para os mais consumidos no assentamento. Essas atividades aconteceram concomitantemente com a construção da horta.

A Escola de Ensino fundamental Raimundo Facó, uma das escolhidas, desenvolveu atividades em harmonia com a temática trabalhada e com as bandeiras de lutas que estão na pauta em movimentos sociais vinculados à Via Campesina. A luta contra o uso de agrotóxicos, mantidos pela política que elimina os direitos e a vida no campo, foi revelada na campanha, que relacionou a reforma agrária à geração de empregos e a alimentos saudáveis e vinculou o agronegócio aos agrotóxicos e à morte.

A campanha é parte de uma reflexão crítica sobre a necessidade de priorizar a luta pelo direito a uma educação escolar dentro e fora da escola. Assim, para o MST (2014), o direito à educação está relacionado, também, ao acesso aos seguintes fatores, entre outros: diferentes tipos de conhecimento e bens culturais; formação para o trabalho e para a participação política; jeito de produzir e de se alimentar de modo saudável.

De acordo com o MST (2014), no processo de organização dos assentamentos rurais, as famílias assentadas têm o compromisso de promover uma agroecologia cooperada que crie a base material e técnico-científica para repensarmos nossa relação com a natureza e com os demais seres humanos, e que eleve a produtividade física dos solos e do trabalho, negando a lógica neoliberal, estimulando a diversidade e modificando nossos hábitos e atitudes diante da natureza, do consumo e da alimentação.

A educação do campo e a construção de um projeto popular passam também pelo desenvolvimento de práticas agroecológicas. O envolvimento das crianças tem por base o princípio de formação de jovens comprometidos com suas comunidades, com a luta pela reforma agrária popular, com a geração de emprego no campo e a produção de alimentos saudáveis via práticas agroecológicas, como as mandalas, os quintais produtivos e as hortas didáticas.

Para a Escola Raimundo Facó, a convivência com o semiárido passa pelo desenvolvimento de um conjunto de alternativas viáveis de produção e resgate de tecnologias para a convivência com o semiárido. Tecnologias de convivência com a falta de água ou a seca e com solos desgastados, fatos muitas vezes devidos à prática da queimada na preparação para o plantio.

De acordo com Sampaio (2013), entre os anos de 2011 e 2013, o projeto *Crianças Construindo a Soberania Alimentar* passou a fazer parte do trabalho com a horta didática na escola. Vale ressaltar que o uso de canteiros com hortas já era algo conhecido das crianças do assentamento. Essa referência foi utilizada no projeto para envolver cada vez os educandos nos conteúdos disciplinares. A parceria tornou a horta didática experiência

inovadora para a escola, importante instrumento didático e local de visitação no compartilhamento de experiências entre camponeses e visitantes.

O projeto também gerou inúmeras ações envolvendo toda a comunidade. O trabalho coletivo desenvolvido pelos adultos em articulação com as crianças na construção do tanque e no preparo das sementes foi fundamental para o entendimento daqueles sujeitos como grupo social. Nessas ações coletivas, algo muito presente também nas farinhadas no Ceará (OLIVEIRA e PEREIRA, 2011 e OLIVEIRA, 2015) e nas fabriquetas de queijo em Sergipe (MENEZES, 2015), a comunidade se articula em torno de um projeto em comum que revela a cultura camponesa e fortalece os laços de sociabilidade do grupo.

Mantelli (2014), ao discutir a educação pela agroecologia no município de Rio Grande (RS), revelou que a horta escolar se apresentou como espaço de socialização do aprendizado formal e não formal e de discussões sobre os temas: agroecologia e meio ambiente; aproveitamento de resíduos orgânicos produzidos na escola; importância do trabalho cooperativo; alimentação saudável. Esses temas ressignificaram os saberes da escola e da comunidade.

A horta como instrumento pedagógico foi construída intencionalmente para dar alternativas metodológicas no trabalho dos conteúdos disciplinares: formas geométricas e noção de quantidade na formação dos canteiros com a matemática; formação de palavras, produção textos, estudo do alfabeto, das vogais e consoantes com o português; confecção de maquetes; pontos cardeais; pinturas e cores com a geografia e as artes; estudo dos seres vivos, dos agrotóxicos, das técnicas produtivas e dos solos com as ciências. Todos os conteúdos disciplinares puderam ser explorados de forma prática e teórica. Para Marinho (2016), a prática contribuiu no processo educativo de diversas disciplinas e ainda garantiu uma alimentação saudável aos educandos.

A rejeição aos legumes se fez presente, mas não impediu a continuidade do projeto.

No início havia uma resistência muito grande para comer. Começamos passando os legumes no liquidificador até conquistar o paladar de cada um. Ninguém queria tomar o suco verde, e, a partir das oficinas de educação alimentar e agroecologia, todo mundo aprovou o que vinha da horta Professor I. Q. In: Marinho (2016, p. 7).

Na avaliação da aluna M. J., destacamos alguns dos aprendizados: “*aprendi que agrotóxico é, na verdade, veneno. E que tem gente que usa esse veneno nas frutas, mas faz mal à saúde e não pode usar*” (in: Marinho, 2016, p. 6).

De acordo com os professores, a horta contribuiu para renovar os conhecimentos didáticos na relação com o campo, além de promover maior interesse dos educandos em participar das aulas, que unem teoria e prática de forma lúdica e recreativa. A horta didática na escola tornou-se espaço de formação de aprendizagens e envolveu toda a comunidade escolar como protagonista de aprendizados.

A horta didática tem sido espaço de formação presente na Escola Raimundo Facó. Além de ser espaço de aprendizagem, a preocupação em inserir a produção de alimentos no ambiente escolar gerou a oportunidade de praticar a agricultura com interesse social e de fortalecer o princípio agroecológico de valorização de uma alimentação saudável.

O segundo passo do projeto aconteceu em meio à curiosidade das crianças e da comunidade sobre os alimentos. Para amenizar a inquietação reinante, o projeto realizou no ano de 2012 oficinas sobre os temas: conhecendo os alimentos, agroecologia e educação nutricional. Conforme uma das professoras, um dos principais momentos de formação foi a oficina “conhecendo os alimentos”, na qual foi possível desenvolver um diálogo sobre uma das premissas que compõem o projeto: “Somos aquilo que cheiramos, tocamos, vemos, ouvimos e comemos. Somos aquilo que nos emociona” (Profa. Teresa Braz, 2012).

Nesse contexto, a oficina proporcionou aos participantes (crianças e adolescentes) momentos nos quais o uso dos sentidos do corpo humano (tato, olfato, paladar, visão e audição) foi trabalhado como instrumento de envolvimento e sensibilização para a importância da formação de hábitos alimentares mais saudáveis. Com isso, o projeto construiu motivações para que as frutas, os legumes e as verduras passassem a fazer parte do cardápio das escolas e das famílias.

As aprendizagens construídas no mundo da escola são refletidas na comunidade a partir dos quintais produtivos, das hortas comunitárias, dos coletivos da produção, entre outras atividades produtivas. A produção de hortas em canteiros suspensos e em canteiros de terra, associados com legumes como o milho e frutas como mamão, banana e goiaba, se fizeram cada vez mais presentes nos quintais das famílias assentadas. Assim, podemos reafirmar que o projeto *Crianças construindo soberania alimentar* desenvolveu um dos seus principais objetivos, que é proporcionar melhorias nas condições de alimentação e vida das crianças e das famílias assentadas. Isso sem falar na valorização do princípio agroecológico da diversidade da produção nas unidades camponesas.

A difusão de conhecimentos práticos e teóricos sobre a melhor utilização dos solos e das plantas e noções de como produzir, manter e cuidar com base em práticas agroecológicas foram trabalhadas nas oficinas, que resgataram a relevância dos quintais produtivos junto às famílias camponesas.

Batista (2014), ao estudar a feira agroecológica como estratégia de reprodução do campesinato no Ceará, descreveu o quintal produtivo como um sistema de policultivos,

mantido próximo à casa de morada, como uma extensão da casa. Possui valor simbólico para a família e sobretudo para as mulheres, que cultivam plantas medicinais, criam pequenos animais e produzem temperos para o preparo da comida. Também possui valor econômico – por significar segurança alimentar como fonte de renda – e valor ecológico, por constituir espaço de experimentação de novas práticas agrícolas. Nesse estudo, o quintal produtivo se revelou como a tecnologia social de maior importância para parte da produção agroecológica.

Na escola Raimundo Facó, o resultado da horta didática foi sempre muito esperado, razão pela qual causou em todos os envolvidos um sentimento de realização, principalmente nas crianças, que, pela primeira vez, participavam de atividades realizadas em conjunto com os adultos como a construção do tanque, para colocar água para regar as verduras e frutas, e o plantio de sementes. Nas palavras dos pais, as crianças estavam contentes, uma vez que aquela ação fortalecia o vínculo com a terra e a pertença camponesa.

No mundo da escola, se a hora da merenda era sempre esperada, com a horta ficou mais ainda, já que os pratos ficaram cheios de cores e sabores novos trazidos pela horta didática. A merenda foi incrementada com frutas e hortaliças que estão sempre presentes no cardápio escolar. E com um grande diferencial: são produzidas de forma orgânica, livre de agrotóxicos. A novidade foi ver nos pratos das crianças a adesão ao novo gosto alimentar partindo do trabalho gerado por uma articulação MST e *Intervita Onlus*, escola e comunidade. Com a transição agroecológica pela qual passou o campesinato cubano descrito por Rosset et al. (2011), podemos afirmar que o campesinato, quando recebe um pouco de incentivo, revela-se muito mais produtivo que qualquer empresa capitalista.

Para Fernandes (2012), ao elegermos a educação do campo como um caminho para o desenvolvimento rural, é preciso ter clareza sobre qual identidade social pretendemos formar. Um profissional de interesse no agronegócio dificilmente estará preocupado com o associativismo ou o cooperativismo na perspectiva do desenvolvimento das unidades camponesas ou com a melhoria das condições de vida nas áreas de assentamentos rurais. Nessa perspectiva, a educação do campo tem papel fundamental na produção de um currículo emancipatório e na constituição de uma sociedade mais justa e igualitária.

O campo nessa leitura é visto como lugar para se dialogar com criatividade sobre políticas públicas, conhecimentos teóricos e práticos e tecnologias sociais em que os assentados estejam envolvidos no dia a dia. A horta didática desenvolvida na Escola Raimundo Facó mostra que o campo é um lugar de produção, de desenvolvimento de tecnologias sociais modernas e de cultivo e troca de saberes.

## Considerações finais

A educação do campo nasceu da luta dos camponeses e setores da sociedade civil organizada que atentam para uma pauta legítima dos povos do campo. Assim, os eventos, os debates e as mobilizações que forjam a criação de diretrizes vêm garantindo pautar a educação do campo nas áreas de reforma agrária. Como debate, este é um tema que precisa cada vez mais se fortalecer e gerar operacionalidade para garantir reconhecimento legal e operacional por parte das entidades responsáveis pela educação no país.

A construção da horta didática pode ser também considerada uma porta de entrada para fazer uma discussão sobre escola e sociedade, transição agroecológica, alimentos saudáveis, trabalho coletivo e resgate de culturas e sementes da terra. Outros resultados importantes podem ser obtidos em diálogos que trouxeram avanços em uma série de entendimentos: na conscientização de que utilizar agrotóxicos na produção e o consequente consumo de alimentos transgênicos podem trazer malefícios para a saúde; na assimilação de tecnológicas sociais produzidas pela comunidade; na opção por parte dos educandos da escola por uma alimentação mais saudável entre outros.

O projeto *Crianças construindo soberania alimentar* trouxe uma contribuição de fundamental relevância para o olhar educativo dentro das escolas do campo. Criou mecanismos de produção de conhecimentos no encontro de teoria e prática construído na práxis e tendo a luta social como matriz pedagógica em suas várias dimensões. É relevante considerar que essas ações são tímidas diante da demanda latente nas escolas do campo e nas áreas de reforma agrária. Porém, são formas de diagnosticar e traçar de forma operacional ações concretas que colocam a educação do campo na pauta diária das secretarias de educação municipais.

A horta didática se revelou um projeto em conjunto a favor da reforma agrária. Um trabalho desenvolvido pelos movimentos sociais comprometidos com o desenvolvimento do campo a partir de um projeto popular de luta pela educação, soberania alimentar e reforma agrária, entre outras atividades.

Esta pesquisa contou com a participação dos sujeitos da escola e do assentamento, bem como militantes de brigada que ajudaram na construção da matriz pedagógica da escola, entendida como terreno fértil de aprendizados e lutas sociais. Por fim, entendemos que a produção no chão da escola do campo tem se revelado um bom caminho da reprodução do campesinato na sociedade capitalista.

## Referências

- BATISTA, M. A. S. **Questão agrária e campesinato**: a feira agroecológica como estratégia de consolidação camponesa. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Fortaleza, 2014.
- CALDART, R. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.
- CARVALHO, S. M. G. **Educação do Campo**: Proneira, uma política pública em construção. 2006. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará – UFC, Fortaleza, 2006.
- DINIZ, A. S. PRONERA/Sobral: Relatos de uma experiência. In: **Revista da Casa da Geografia de Sobral**. Sobral, v. 4/5, p. 115-129, 2002.
- FERNANDES, B. M. **MST: formação e territorialização**. São Paulo, Hucitec, 1996.
- \_\_\_\_\_. 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: MDA, 2006, p. 27-39.
- \_\_\_\_\_. Educação do campo e desenvolvimento territorial rural. **Revista NERA**. Presidente Prudente. Ano 14, n. 18. pp. 125-135, jan-jun/ 2011.
- \_\_\_\_\_. Reforma Agrária e Educação do Campo no Governo Lula. **Campo-Território**: revista de geografia agrária, v. 7, n. 14, p. 1-23, ago., 2012.
- FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- MANTELLI, J. Educação pela agroecologia: horta escolar. **Campo-Território**: Revista de Geografia Agrária, v. 9, n. 17, p. 735-741, abr., 2014.
- MARINHO, G. Sem Terra usam a criatividade para desenvolver experiências educacionais no Ceará. In: **Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra**. Nossos frutos: Educação, 2016. Disponível em <<http://www.mst.org.br/2016/01/27/ao-som-das-latas-a-horta-madala-sem-terra-desenvolvem-experiencias-educacionais-no-ce.html>>. Acesso em: 23 jan. 2017.
- MARTINS, J. S. A educação, entre o balcão e o ensino. In: **O Estado de S. Paulo** [Caderno Aliás, A Semana Revista] domingo, 30 de março de 2008, p. 15.
- MENEZES, S. S. M. **Queijo artesanal**: configurações territoriais – experiências escalares do global ao local (O caso de Sergipe). São Cristóvão: Editora UFS, 2015.
- MST. Programa agrário do MST. **MST Secretaria Nacional**. São Paulo, 2014.
- MST. A agroecologia como modelo ideal de produção de alimentos. **MST Secretaria Nacional**. São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.mst.org.br/2015/06/17/a-agroecologia-como-modelo-ideal-de-producao-de-alimentos.html>>. Acesso em: jan. 2017.
- OLIVEIRA, A.M. Formas de sujeição e sociabilidade camponesa no semiárido. **Boletim Goiano de Geografia** (Online), v. 35, p. 273-288, 2015.

OLIVEIRA, A.M.; PEREIRA, R.C.M. Campesinato e uso da terra no semiárido cearense. **Geografia** (Rio Claro, Impresso), v. 36, p. 237-250, 2011.

OLIVEIRA, A.M.; SAMPAIO, J.L.F.; ALENCAR, F.A.G. Diálogo e compromisso social: um percurso geopolítico com jovens do campo. **Revista do Departamento de Geografia (USP)**, v. 26, p. 118-131, 2013.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. Ed. Ática, São Paulo, 1993.

RODRIGUES, M. F. F. (Org.). **Do Campus ao Campo**: olhares sobre políticas públicas dirigidas à pobreza rural no Estado da Paraíba. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2011.

ROSSET, P.; MACHIN SOSA, B.; JAIME, A. M. R.; LOZANO, D. R. A. 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, 161-191.

SAMPAIO, A.J.M. **Escola do campo e práticas agroecológicas**: espaço de luta camponesa e aprendizagens significativas. 52f. 2013. Monografia (Curso de Especialização em Desenvolvimento Sustentável do Semiárido e Educação do Campo Residência Agrária). Universidade Federal do Ceará – *Campus Cariri*, Crato, CE, 2013.

Recebido para publicação em 23 de março de 2017.

Devolvido para a revisão em 18 de maio de 2017.

Aceito para a publicação em 19 de junho de 2017.