

EXTENSÃO OU COMUNICAÇÃO? PERSPECTIVAS FREIREANAS NO CURSO DE AGROECOLOGIA DO PROJETO DE FORTALECIMENTO DA PRODUÇÃO DE BASE AGROECOLÓGICA DO ESTADO DE SERGIPE

Marcio Eric Figueira dos Santos¹

Kauane Santos Batista²

Josefa Paula Santos Costa³

Anézia Maria Fonsêca Barbosa⁴

Resumo: refere-se ao estudo das perspectivas freireanas aplicadas no curso de Agroecologia do projeto de Fortalecimento da Produção de Base Agroecológica do Estado de Sergipe. Classifica-se o estudo como uma pesquisa científica de natureza aplicada, descritiva e explicativa, com abordagem qualitativa, abrangência de procedimentos bibliográficos, documental e com dados secundários obtidos por meio de ferramentas de diagnóstico. O estudo contribui para ampliação do diálogo com a academia e sociedade em geral, por meio da publicização de toda esta trajetória, auxiliando no desenvolvimento de outras pesquisas/estudos que envolvam a agroecologia, a Educação Ambiental e gestão ambiental.

Palavras-chave: Meio Ambiente, Agroecologia, Gestão Ambiental, Educação Ambiental.

Abstract: it refers to the study of Freirean perspectives applied in the Agroecology course of the project for Strengthening the Agroecological Based Production of the State of Sergipe. The study is classified as a scientific research of an applied, descriptive and explanatory nature, with a qualitative approach, scope of bibliographic and documentary procedures and with secondary data obtained through diagnostic tools. The study contributes to broadening the dialogue with academia and society in general, by publicizing this entire trajectory, assisting in the development of other research/studies involving agroecology, environmental education and environmental management.

Keywords: Environment, Agroecology, Environmental Management, Environmental Education.

¹PROFCIAMB - Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: marciosantos.eagroecologandobr@gmail.com

²PPMTUR - Instituto Federal de Sergipe. E-mail: cauane.aju@gmail.com

³Instituto Federal de Sergipe. E-mail: irmapaula7@gmail.com

⁴PROFCIAMB - Universidade Federal de Sergipe (UFS). E-mail: aneziamaria@academico.ufs.br

Introdução

E ser dialógico, para o humanismo verdadeiro, não é dizer-se descomprometidamente dialógico; é vivenciar o diálogo. Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade. Esta é a razão pela qual, sendo o diálogo o conteúdo da forma de ser própria à existência humana, está excluído de toda relação na qual alguns homens sejam transformados em “sêres para outro” por homens que são falsos “sêres para si”. E que o diálogo não pode travar-se numa relação antagônica. O diálogo é o encontro amoroso dos homens que, mediatizados pelo mundo, o “pronunciam”, isto é, o transformam, e, transformando-o, o humanizam para a humanização de todos (FREIRE, 1983, p. 28).

Com estas palavras de Paulo Freire começamos a tecer as bases da agroecologia postas no trabalho. Onde o diálogo, enquanto ferramenta de concepção horizontal, crítica e identitária de humanização e pertencimento, está no cerne de todo o processo de construção de um novo olhar e perspectiva de assistência técnica e extensão rural ao longo da história. Mas, *como se deu esta construção dialógica de assistência técnica e extensão rural no Brasil? Existe apenas um modelo? E quais as bases em que ela(s) se assenta(m)?*

Primeiramente, antes de discorrermos e termos o discernimento sobre o que Paulo Freire tratou por “Extensão” e “Comunicação” na assistência técnica rural, devemos conceituar a própria assistência técnica rural, compreender a adoção inicial do termo extensão rural neste trabalho (como assim consta em grande parte da literatura) e a condição convergente e complementar de ambas, assim como nos remeter a sua própria cronologia histórica.

Segundo a Secretaria de Agricultura Familiar e Cooperativismo (SAF, 2020), o principal objetivo dos serviços de Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER), instituída com a Política Nacional de Assistência Técnica e Extensão Rural (Pnater) em 2010 (com a Lei 12.188/2010), é melhorar a renda e a qualidade de vida das famílias rurais, por meio do aperfeiçoamento dos sistemas de produção, de mecanismo de acesso a recursos, serviços e renda, de forma sustentável.

Logo, se concebe a assistência técnica e extensão rural como serviço(s) voltados aos sujeitos da agricultura, quer do campo ou da cidade (urbana e periurbana). Ao traçar este vínculo da assistência técnica com a extensão, tem-se por intuito desenvolver ações desde orientações técnicas para produção até a formação e capacitação tanto dos agentes extensionistas quanto dos sujeitos do campo. Assim, não se pensa em uma, sem colocar a outra em pauta. Contudo, a assistência técnica e extensão rural não se inicia em 2010 e não se constitui com um único modelo ao longo da história.

Vale ressaltar, como explica Caporal (2009), que a assistência técnica e extensão rural deve ser compreendida como um bem público, ainda que exista

uma aliança e avanço da perspectiva neoliberal e sua política de Estado mínimo, por ser o direito de todos e dever do Estado, a sua promoção. O mesmo acrescenta que “o serviço de Extensão Rural, como processo educativo, informativo, comunicacional e de apoio à formação dos agricultores, se constitui, sem qualquer dúvida, em um importante Bem Público” (*ibidem*, p. 23).

Neste sentido, houve diversas mudanças até a assistência técnica e extensão rural ganharem características fundamentais para serem, enfim, promotoras de diálogo e valorização dos camponeses, agricultores familiares e demais integrantes de povos e comunidades tradicionais. Como assim explica Luzzi (2007), a assistência técnica e extensão rural no Brasil dividem-se em três momentos distintos, sendo determinante a atuação do Estado e aliança com o setor privado para a sua concretização e consequentes contribuições para o modo de vida da sociedade.

O primeiro, conhecido como **Humanismo Assistencialista**, ocorreu de 1948 a 1962. O segundo, chamado de **Difusionismo Produtivista**, de 1963 a 1984, e, por fim, o **Humanismo Crítico**, de 1985 até os dias atuais. Contudo, a autora explica que dentro destas categorias ou denominações, devido às especificidades regionais, as ações não se desenvolveram da mesma forma, intensidade e nem deve ser concebido como um processo linear e homogêneo. Mas sim, em certos casos, coexistentes, como correntes de práxis distintas buscando o devido espaço e proeminência. Dito isto, discorreremos posteriormente na fundamentação teórica as características destes momentos/fases e o que cada um(a) representou e/ou representa para/no país.

Ter a clareza sobre estes momentos ou fases é fundamental, visto que cada uma assevera características que culminam quer no modelo hegemônico de agricultura e assistência/extensão rural, quer na insurgência do modelo contra hegemônico de agricultura e assistência/extensão rural (agroecológica), este, na efervescência dos movimentos ambientalistas e sociais, cunhados a partir da percepção da crise ou problemáticas socioambientais e dos debates sobre a necessidade da construção de uma educação libertária, autônoma e contextualizada, promovidos principalmente por Paulo Freire.

O trabalho em tela é fruto da primeira etapa do projeto da Cooperativa de Produção da Agricultura Familiar e Economia Solidária do Município de Simão Dias/SE - COOPERAFES Simão Dias, iniciado em fevereiro de 2021 e intitulado como Fortalecimento da Produção de Base Agroecológica no Estado de Sergipe, sob responsabilidade dos Agroecólogos Marcio Eric Figueira dos Santos e Kauane Santos Batista. E que teve por objetivo ministrar um curso de Agroecologia para 20 agricultores familiares sobre práticas para a transição agroecológica e temas transversais com a gestão e Educação Ambiental. Servindo, assim, de aporte para a segunda etapa do projeto, de diagnóstico local e orientações nas respectivas propriedades.

Vale ressaltar que autores como Costa *et al.* (2021), Dictoro e Hanai (2021) e Machado e Abílio (2021) colocam a Educação Ambiental como uma ferramenta

para a compreensão das questões socioambientais, sensibilização e transformação do olhar e realidades. E a agroecologia está neste contexto. Como assim expõem Costa *et al.* (2021, p. 360) sobre a inserção da agroecologia como uma bússola no debate em Educação Ambiental, “*é altamente relevante, visto que apresenta enorme potencial para transformar a realidade com compromisso social*”.

Este fato decorre justamente pela confluência entre as bases freireanas, a Educação Ambiental crítica/transformadora e a agroecologia, assim como na essência ecopolítica e interdisciplinar de ambos, para uma práxis emancipadora, identitária, classista, decolonial/contra colonial⁵ e contextualizada com a realidade dos sujeitos. Como as/os autores mesmo dizem:

[...] na promoção da Educação Ambiental, a agroecologia é um tema de extrema relevância que deve ser tratado tanto na educação formal quanto na educação não formal, para que os conhecimentos vinculados a essa ciência sejam amplamente difundidos e possam ser incorporados por agricultores e agricultoras, tanto na zona rural quanto na urbana, bem como por profissionais que atuam ou atuarão na assistência técnica a agricultores e agricultoras (*ibidem*, p. 361).

Estes apontamentos anteriormente citados, aliados a própria ligação da agroecologia com os povos e comunidades tradicionais e com movimentos sociais, logo, tendo um olhar crítico/político sobre os aspectos socioambientais, sobre o capitalismo/neoliberalismo e aspectos coloniais que culminam nas inúmeras desigualdades, dominações, violências e crise socioambiental, contradizem Layrargues e Lima (2014) sobre a redução da relação entre a Educação Ambiental e agroecologia como uma macrotendência conservacionista.

Ou seja, “*uma prática educativa que tinha como horizonte o despertar de uma nova sensibilidade humana para com a natureza [...] orientada pela conscientização ecológica e tendo por base a ciência ecológica*” (*ibidem*, p. 27). Desta forma, pelos elementos históricos da construção de uma nova ATER no Brasil e por este viés crítico, político e transformador, compreendamos a Educação Ambiental na perspectiva agroecológica para além das amarras de um olhar inocente sobre o meio, sobre as relações socioeconômicas e

⁵ Sobre a concepção de decolonial ou de decolonialidade, Maldonado-Torres (2018) explica que se refere à luta contra a lógica da colonialidade e seus efeitos materiais e simbólicos que permanecem independentemente do término ou não do poder político-administrativo e militar sobre as colônias, sobre territórios colonizados. O Contra colonial ou Contra colonização, segundo Santos (2015, p. 47), são “*todos os processos de resistência e de luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios*”. Ambos os termos remetem a uma oposição à racionalidade moderna colonial eurocentrista que repercute nos aspectos epistemológicos, ontológicos e econômicos de formação da estrutura social no mundo ocidental e da própria crise socioambiental.

socioambientais existentes. Esta, claro, pode ter o caráter conservacionista, mas a sua essência também leva à uma concepção crítica e transformadora.

Confluências entre as bases freireanas e a agroecologia para uma nova ATER no Brasil.

Neste tipo de relações estruturais, rígidas e verticais, não há lugar realmente para o diálogo. E é nestas relações rígidas e verticais que se vem constituindo historicamente a consciência camponesa, como consciência oprimida. Nenhuma experiência dialógica. Nenhuma experiência de participação. Em grande parte inseguros de si mesmos. Sem o direito de dizer sua palavra, e apenas com o dever de escutar e obedecer. É natural, assim, que os camponeses apresentem uma atitude quase sempre, ainda que nem sempre, desconfiada com relação àqueles que pretendem dialogar com eles (FREIRE, 1983, p. 32).

Como vimos anteriormente, para termos melhor dimensão sobre a concepção freireana de “Extensão” e “Comunicação” na assistência técnica rural e/ou extensão rural, devemos esmiuçar seus momentos/fases e a sua própria cronologia histórica. Luzzi (2007) explica que o Humanismo Assistencialista, ocorrido de 1948 a 1962, teve como características os seguintes pontos: *(a) o pequeno agricultor como público-alvo; (b) o extensionista rural exercia uma função e postura apolítica. Sua visão sobre o homem do campo era que o mesmo seria desprovido de saberes/conhecimentos; e (c) o foco das políticas extensionistas era o acesso ao crédito rural para, então, haver a modernização através do capitalismo no campo.*

No Difusionismo Produtivista, de 1963 a 1984, impulsionado pelo o que foi chamada de Revolução Verde, que construiu o que hoje compreendemos como a agricultura e pecuária hegemônica ou agronegócio e, segundo Lazzari e Souza (2017, p. 3), devido o advento da ciência como única fonte de validade de saber, “*é iniciada na década de 1950, chegando ao sul social do globo por volta da década de 1960, momento histórico em que se proclamava a ditadura que faria o Brasil ficar amordaçado por anos*”, teve/tem as seguintes características marcantes: *(a) como público-alvo os médios e grandes produtores; (b) o auge da modernização agrícola; (c) tinha-se a premissa de transferência de conhecimento (desconsiderando ainda o saber tradicional ou empírico dos sujeitos do campo) e de tecnologias ou pacotes tecnológicos para aumento da produtividade (agrotóxicos, fertilizantes sintéticos, implementos agrícolas); e (d) como principais instrumentos do Estado, a pesquisa agrícola, o crédito rural e a assistência técnica, potencializando a tida modernização através do capitalismo no campo, mas que devido à crise econômica e ao surgimento do movimento ambientalista, voltou-se, também, aos pequenos produtores e ao controle parcial no uso dos agrotóxicos.*

Já o Humanismo Crítico, de 1985 até os dias atuais e base do modelo de assistência técnica e extensão rural contra hegemônica em que a agroecologia se alicerça, se assevera tendo como destaque: (a) *o pequeno produtor, agricultor familiar, camponeses e demais povos e comunidades tradicionais como público-alvo (participantes)*; (b) *o modelo político-ideológico e democrático-popular*; (c) *a dialogicidade advinda do modelo de educação libertária, autônoma, crítica e contextualizada nas ações de assistência técnica e extensão rural*; (d) *a premissa de construção do conhecimento (ao invés de transferência) através do respeito e valorização do saber tradicional ou empírico, da horizontalidade como matéria essencial para seu desenvolvimento*; e (e) *olhar e ações voltadas para a relação sociedade-natureza e questão socioambiental*.

Este último ponto desvelado, opõe-se significativamente a concepção de desenvolvimento (crescimento econômico) cunhado principalmente no Difusionismo Produtivista, por compreender a necessidade de uma melhor relação sociedade-natureza, realmente ecológica, devido os grandes impactos socioambientais evidenciados e amplamente discutidos na sociedade. Como Freire (2000, p. 31) explica sobre uma ecologia crítica com práticas educativas radicais e libertadoras, “*urge que assumamos o dever de lutar pelos princípios éticos mais fundamentais como o respeito à vida dos seres humanos, à vida dos outros animais, à vida dos pássaros, à vida dos rios e das florestas*”.

E é nesta visão situada com a efervescência dos debates sobre a questão socioambiental que se insere a nova perspectiva de ATER voltada à agroecologia, ora chamada de assistência técnica e extensão rural agroecológica ou,coadunando linguisticamente com o já abordado, assistência técnica e comunicação rural agroecológica. Inserindo a sustentabilidade e/ou bem viver e distanciando-se do que Freire (1983, p. 48) diz ser um equívoco do próprio conceito de extensão, “*o de estender um conhecimento técnico até os camponeses, em lugar de fazer do fato concreto ao qual se refira o conhecimento objeto de compreensão mútua dos camponeses e dos agrônomos*”, e acrescento, agroecólogos. Como explica Caporal (2009):

A Agroecologia adota, como orientação básica, enfoques pedagógicos construtivistas e de comunicação horizontal, por entender que estratégias de desenvolvimento rural sustentável e estilos de agriculturas sustentáveis requerem que se parta de uma problematização sobre o real e em cujo processo os atores envolvidos possam encontrar-se em condições de igualdade para o diálogo. Dois aspectos são aqui fundamentais. Por um lado, a Agroecologia propõe uma prática educativa baseada em metodologias participativas que permitam a reconstrução histórica das trajetórias de vida e dos modos de produção, de resistência e de reprodução, assim como o desvendamento das relações das comunidades com o seu meio ambiente (CAPORAL, 2009, p.272).

Partindo, então, para a finalidade e conteúdo do curso de Agroecologia do projeto de Fortalecimento da Produção de Base Agroecológica no Estado de Sergipe, o mesmo objetivou-se nestes princípios freireanos de horizontalidade e dialogicidade e, principalmente, tendo o lúdico como ferramenta preponderante para a participação e sensibilização sobre filosofia e práticas agroecológicas, como também gestão e Educação Ambiental, por ensinar um campo ou território fértil para uma comunicação sensível, acolhedora e construção de conhecimento, tendo por intuito afirmar-se como uma ação de assistência técnica e comunicação rural agroecológica.

Ressaltamos que esta adoção é uma escolha e proposta para uma maior notabilidade que não implica numa invalidação doutro termo quando pensamos na aliança com agroecologia, visto que muitos autores ainda utilizam ambos e as bases horizontais ainda permanecem no contexto da práxis da assistência técnica e extensão rural agroecológica. Pois, como Caporal; Dambrós (2017, p. 285) caracterizam esta situação e delimitando a diferença entre a convencional, *“trata-se de um conceito mais amplo do que aquele que vimos anteriormente, já que inclui a necessidade de uma práxis distinta da convencional e implica reconhecer a existência de diferentes conhecimentos e estruturas de poder”*.

Metodologia

Classifica-se o estudo como uma pesquisa científica de natureza aplicada, descritiva e explicativa, assentado numa abordagem qualitativa, com abrangência de procedimentos bibliográficos, documental e com dados secundários obtidos por meio de ferramentas de diagnóstico, onde, através da pesquisa-ação, busca-se construir um conhecimento resultante da sistematização de informações dos participantes.

O estudo, refere-se às perspectivas freireanas do curso de agroecologia do projeto de Fortalecimento da Produção de Base Agroecológica no Estado de Sergipe, sendo desenvolvido com caráter híbrido. Segundo Moran (2015), o hibridismo no ensino significa mistura, abarcando combinações de diferentes espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos, sendo compreendido como um ecossistema mais aberto e criativo.

No caso das ações do projeto em tela, o hibridismo se dá também por ocorrerem as aulas na modalidade presencial e remota (online), com o uso de tecnologias digitais na educação. O primeiro módulo com a modalidade presencial, em fevereiro do corrente ano e com carga horária de 8 horas, no Centro de Formação dos Agricultores Familiares do Sertão Ocidental, localizado na Serra do Cabral, município de Simão Dias (SE), enquanto o segundo módulo na modalidade remota (online), devido às limitações e restrições proporcionadas pela Pandemia de Covid-19.

Nesta modalidade, as aulas do curso ocorreram de forma síncrona pelo Google Meet e assíncrona, com as videoaulas disponibilizadas no canal do YouTube da Cooperafes e distribuição de DVDs com o conteúdo para os

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 4: 462-480, 2022.

participantes com indisponibilidade ou dificuldades de acesso à internet, acompanhamento no grupo de Whatsapp para veiculação das atividades e retirar dúvidas, envio de cartilhas e aplicação de ferramentas de diagnóstico, aprendizagem e avaliação formuladas com o Google Forms e Mentimeter (para geração de nuvem de palavras).

Resultados

Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens. A utopia implica essa denúncia e esse anúncio, mas não deixa esgotar-se a tensão entre ambos quando da produção do futuro antes anunciado e agora um novo presente. A nova experiência de sonho se instaura, na medida [...] em que a história não se imobiliza, não morre. Pelo contrário, continua (FREIRE, 1992, p. 47).

Ocorrendo em fevereiro de 2021 e tendo a participação de 31 pessoas, dentre estes, especificadamente, 20 integrantes do projeto e 11 convidados, com carga horária total de 8 horas, as aulas do primeiro módulo (Figura 1) foram divididas da seguinte forma: (a) *Aspectos gerais da agroecologia e produção orgânica de alimentos*; e (b) *Compostagem e Microrganismos Eficientes: da teoria à prática*. O diagnóstico transcorreu a partir de observações nas atividades práticas, depoimentos dos participantes, elaboração e apresentação de Mapas Conceituais (SOUZA; BORUCHOVITCH, 2010) e análise dos resultados dos Mapas Conceituais.



Figura 1: Registros iconográficos de aula do primeiro módulo do curso de agroecologia.

Fonte: autoria própria, 2021.

As dinâmicas de grupo, dentre estas a Vivenciando a Cooperação (vivência da cooperação para o alcance de objetivos coletivos) e avaliação ocorreram

durante todo o processo de partilha de conhecimentos, buscando traçar sempre, a partir da prática efetiva dos participantes, a ação-reflexão, o senso crítico sobre a agricultura convencional e sustentabilidade, sobre a importância do bem viver, do senso de coletividade e cooperação, sobre a agroecologia e sobre o diálogo profícuo entre o etnoconhecimento (saberes tradicionais) e conhecimento científico-acadêmico, por meio da horizontalidade, interculturalidade, intersubjetividade, por meio da ecologia de saberes (SANTOS; MENEZES, 2009).

Com a elaboração e apresentação de Mapas Conceituais (Figuras 2 e 3) por cada grupo, que consistia na preparação, em cartolina(s), de um “mapa” de palavras-chave e/ou desenho (ilustrações) sobre o que foi abordado na aula/capacitação, contextualizando com seus saberes e práticas em suas propriedades, foi possível, além desta integração e pertencimento, averiguar a correlação teórico-prática (práxis), logo, sendo os objetivos alcançados. Análise dos resultados dos Mapas Conceituais feita pelos Agroecólogos responsáveis reforçaram esta correlação. Foram quatro grupos divididos e nomeados pelos próprios participantes para a atividade de Mapas Conceituais: (a) *Girassol*; (b) *Sabugueiro*; (c) *Pau Ferro*; e (d) *Agroecologia, Cooperação, Sensibilidade, Fortaleza*.



Figura 2: Elaboração do Mapa Conceitual.
Fonte: autoria própria, 2021.



Figura 3: Apresentações do Mapa Conceitual.
Fonte: autoria própria, 2021.

“Somos o grupo Girassol. Com sua lista de função e diversidade brilha, gira em torno do sol guiando como farol e gerando felicidade”
- Dizer do Grupo Girassol, disposto no seu Mapa Conceitual.

Com os mapas conceituais foi possível observar a linha de compreensão sobre os conteúdos abordados, contextualização com as realidades locais e vivências dos participantes nas dinâmicas de grupo. Sobre os pontos positivos, o *grupo Girassol* traçou uma relação entre a agroecologia, produção de orgânicos e compostagem com a preservação dos sujeitos do campo, valorização dos saberes tradicionais, bem como, a resistência e identidade camponesa. Os negativos se referiram aos efeitos prejudiciais à saúde humana e do meio ambiente proporcionados pelos agrotóxicos e transgênicos.

O *grupo Sabugueiro* focou na relação entre a sustentabilidade e bem viver, na saúde humana e do meio ambiente, no amor e prosperidade, tendo como pontos negativos citados a ganância e o desamor no capitalismo, a percepção de falsa riqueza, a destruição e os danos irreparáveis ao meio ambiente e a promoção de doenças causadas pelo uso de agrotóxicos. O *grupo Pau Ferro* ressaltou a cooperação e senso coletivo como pilar da agroecologia, tendo como importantes práticas a confecção de composteiras (leiras e domésticas) e como pontos negativos o uso de agrotóxicos por pequenos agricultores, devido ao modelo disseminado pelo agronegócio. Por último, o *grupo Agroecologia, Cooperação, Sensibilidade, Fortaleza* relacionou a agroecologia com a saúde, diversidade, preservação do meio ambiente, cooperação, sensibilidade e fortaleza.

Partindo para as aulas do segundo módulo, ocorrido entre 19 de junho à 01 de agosto, sendo realizadas de forma remota, contando com a participação de 24 pessoas e, além do acompanhamento no grupo de Whatzapp para veiculação das atividades, retirar dúvidas sobre materiais didáticos oriundos de pesquisas/consultas realizadas pelos próprios cursistas, envio de cartilhas e aplicação de ferramentas de diagnóstico, ocorreram duas (2) aulas síncronas (Figura 4) e cinco (5) de forma assíncrona, tendo carga horária de 8 horas e abordando aspectos da *multifuncionalidade da agricultura camponesa, mecanismos legais à concretização do Turismo de Base Comunitária – TBC, legislação ambiental, entropia ambiental, bem viver, ética ambiental, defensivos naturais e biofertilizantes, manejo agroecológico de “pragas” e doenças e Políticas Públicas voltadas à Agroecologia.*

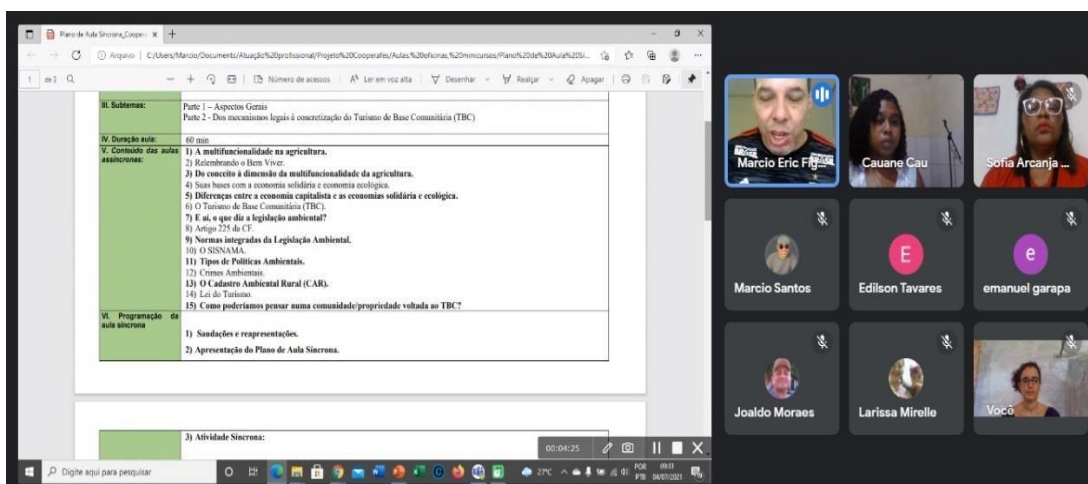


Figura 4: Aula síncrona do dia 04 de julho.
Fonte: autoria própria, 2021.

Com intuito de fazer um novo levantamento de informações dos participantes sobre a acessibilidade a internet e outros dados pessoais, foi encaminhado aos participantes um questionário criado com a plataforma Google Forms, solicitando que respondessem aos questionamentos para que pudéssemos traçar o perfil dos mesmos e um diagnóstico visando estratégias de disponibilização, bem como, condução das aulas.

Observou-se que 50% se autodenominaram como integrantes de comunidades tradicionais e demais, mesmo exercendo outra atividade profissional, se enquadraram como agricultores urbanos e periurbanos ao exercerem atividades agrícolas em seus quintais produtivos. Outro importante ponto, como demonstra a Figura 5, foi sobre a faixa etária. O mesmo demonstra que 33,3% dos participantes tinham entre 41 e 50, 33,3% entre 30 e 40, 16,7% entre 18 e 29 anos e 16,7% acima de 50 anos.

FAIXA ETÁRIA (IDADE)

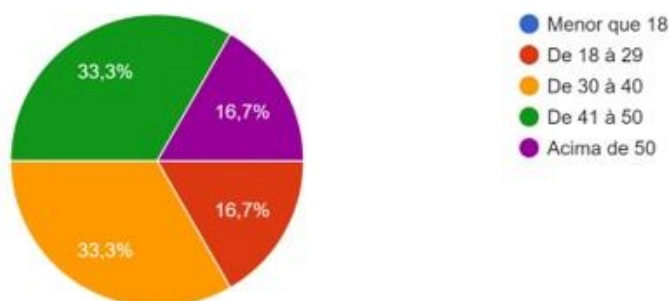


Figura 5: faixa etária dos cursistas.
Fonte: autoria própria, 2021.

As ferramentas de diagnóstico e aprendizagem aplicadas foram as seguintes: (a) *O que essas mãos fizeram e o que essas mãos podem fazer?* (TEIXEIRA et al. 20--); (b) *Espaço Meu Ambiente TBC: a natureza dos sabores, saberes e identidade do Turismo de Base Comunitária* (Google Forms) (Figura 4); (c) *Árvore da Territorialidade* (Google Forms); (d) *Avaliação de conteúdo/aprendizagem e Avaliação das aulas* (aplicação do Mentimeter); (e) *Espaço Meu Quintal, Minha Roça* (Google Forms); (f) *Defensivos Naturais na prática*; e (g) *Biofertilizantes na prática*. Nestes últimos, os cursistas ficaram encarregados de escolher uma receita de cada (podendo também propor outras de seu dia a dia), fazer o preparo e veicular no grupo os registros iconográficos (Figura 6).



Figura 6: Espaço no Google Forms.

Fonte: autoria própria, 2021.

Sobre a aplicação de Ferramenta “*O que essas mãos fizeram e o que essas mãos podem fazer?*” (Figura 7), destaca-se a atividade de ensino e plantio em relação ao que fizeram. Outras atividades foram citadas, como estudo, pintura e música. Isto demonstra a diversidade de habilidades e potencialidades ao correlacionarmos com os aspectos da autogestão de um empreendimento rural e aspectos da multifuncionalidade da agricultura camponesa. Já em relação ao “*O que essa mão é capaz de fazer?*”, tendo a perspectiva dos desejos, possibilidades e valor agregado às suas atividades, vê-se a mesma pluralidade de habilidades e potencialidades, com destaque para o plantio e a continuidade da partilha por conhecimento e atividades como cozinhar e contar histórias. Também foi possível identificar o senso de coletividade dos participantes.

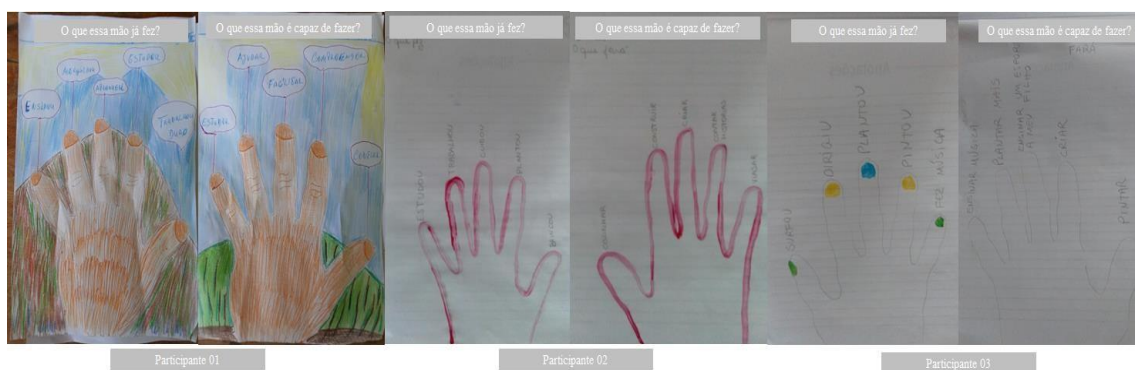


Figura 7: Ferramenta “O que essas mãos fizeram e o que essas mãos podem fazer?”.

Fonte: cursistas, 2021.

Com A ferramenta “*Espaço Meu Ambiente TBC: a natureza dos sabores, saberes e identidade do Turismo de Base Comunitária*”, criada com o Google Forms e auxiliando no processo de ensino-aprendizagem e diagnóstico foi possível gerar outro gráfico (Figura 8). Como resultado, apenas 20% dos participantes informaram que as respectivas comunidades desempenhavam atividades de TBC - Turismo de Base Comunitária. 100% disseram que conhecem comunidades que desempenham atividades de Turismo de base Comunitária e que gostariam que suas comunidades desempenhassem atividades de Turismo de Base Comunitária.

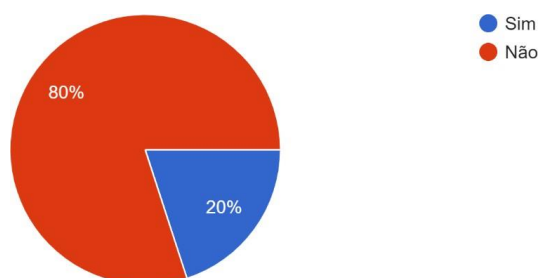


Figura 8: Se as respectivas comunidades desempenhavam atividades de TBC.

Fonte: autoria própria, 2021.

Em relação aos potenciais enxergados das respectivas comunidades para desempenhar atividades de TBC, os participantes falaram de trilhas na mata e banhos, região com belezas naturais (rios, serras), riquezas culturais (samba, crenças) e com potencial para desenvolver a agricultura. O cultivo de semente crioula, a dança de roda e capoeira. Sobre os potenciais individuais que poderiam contribuir nestas ações de TBC, o guiamento em trilhas ecológicas e a cooperação em todo processo, desde o administrativo ao produtivo, foram os destaques.

A ferramenta do Google Forms chamada “*Árvore da Territorialidade*” teve por intuito identificar e diagnosticar as memórias, fortalezas, saberes, sabores e

ameaças relacionadas ao(s) território(s). As respostas evidenciaram que a maioria dos participantes compreendem como sendo seus respectivos territórios o lugar onde vivem, se identificam, gera sentimento de pertencimento. Sobre as memórias partilhadas na relação com o território, foi citada a relação com a mata nativa sombreando o riacho, sentir a natureza na beira deste, o mato, a roça, catação de mangaba, as danças, as religiões, comidas, cultura em geral, cor da pele (questões étnicas), relevo, geografia do local, as histórias, conhecimentos e saberes tradicionais.

Dentre os saberes tradicionais partilhados sobre a relação dos mesmos com a terra (cultivo) e meio ambiente, os destaques foram o plantio, o início do plantio antes do inverno, os aspectos culturais de transmissão dos saberes, como por exemplo a dança e o canto, o bem das águas, o cuidar de sementes crioulas e senso de coletividade, solidariedade e harmonia. O alimento tradicional que aprendeu ou conheceu através de seus ancestrais e que mais gostavam ou tem uma lembrança afetiva, revelando o valor simbólico e material, os destaques foram o cultivo da cana de açúcar, o preparo do vinho de jenipapo, a mangaba, amendoim, beiju, mariscos, peixes, galinhada, ervas medicinais, rezas com folhas, banhos com folhas, cantos e danças.

Os participantes informaram que as fortalezas dos respectivos territórios são o minadouro e a mata preservada, a área de proteção permanente, as próprias comunidades, os moradores, os saberes, a história do estado, a raiz identitária. Neste aspecto ressaltou que estes pontos elencados constituem a própria formação da identidade e contribuem com a resistência contra os processos de desterritorialização. Em relação às ameaças aos territórios, os destaques foram: a retirada das árvores ciliares dos rios pelos vizinhos; o desmatamento; a visão de depredar para crescer, que, segundo os mesmos, é um modo de agir sobre o meio ambiente, que visa só o lucro; a desigualdade social; a falta de informação; e o capitalismo predatório.

Na ferramenta metodológica “*Meu quintal, Minha Roça*”, sobre o que tem ou o que habitualmente produz e cria nas respectivas roças, os participantes disseram feijão (*Phaseolus vulgaris*), batata (*Solanum tuberosum*), abóbora (*Cucurbita spp.*), milho (*Zea mays*), taioba (*Xanthosoma sagittifolium*), araruta (*Maranta arundinacea*), açafrão (*Curcuma longa L.*), banana (*Musa spp.*), palma (*Opuntia ficus-indica*), macaxeira (*Manihot esculenta*), porcos e galinhas.

Já nos quintais produtivos, locais que ficam ao redor das residências e comumente são mais geridos pelas mulheres, os participantes falaram: limão (*Citrus limon*); laranja (*Citrus X sinensis*); coco (*Cocos nucifera*); banana (*Musa spp.*); couve (*Brassica oleracea*); pimenta (*Capsicum*); tomate (*Solanum lycopersicum*); hortelã (*Mentha spicata*); coentro (*Coriandrum sativum*); ora-pro-nóbis (*Pereskia aculeata*); rúcula (*Eruca vesicaria ssp. sativa*); tangerina (*Citrus reticulata*); laranja (*Citrus X sinensis*); cana (*Saccharum officinarum*); galinhas; peixes; hortaliças e legumes em geral.

Vale ressaltar que, como esclarecem Leal *et al.* (2020), por se localizarem

ao redor de suas casas os quintais produtivos, que em sua grande maioria são geridos pelas mulheres, têm grande importância para manutenção dos saberes tradicionais e biodiversidade, sendo estes situados como lugares da agroecologia, como laboratórios de práticas agroecológicas, necessitando assim de maior atenção, um olhar de valorização destes espaços e para além da subsistência e, conseqüentemente, por significar uma mudança do papel social feminino nas unidades familiares de produção, diante das desigualdades de gênero.

Os quintais são lugares da agroecologia, e esta valoriza a produção de alimentos a nível doméstico, e a partir dessa produção, possibilita sociabilidades menos desiguais no campo, com relação a gênero, além de favorecer a segurança e soberania alimentar local. As agricultoras detêm grande parte dos conhecimentos tradicionais, sendo responsáveis pela transmissão de saberes para as gerações seguintes e contribuindo para a manutenção da cultura local (LEAL *et al.*, 2020, p. 34-35).

Nas atividades intituladas como “*Defensivos Naturais na prática e Biofertilizantes na prática*”, os cursistas ficaram encarregados de fazer a partir das receitas/formulações disponibilizadas nas aulas assíncronas e cartilhas, e depois enviar os registros para compor o memorial iconográfico. Posteriormente, no encontro síncrono, relataram sobre o processo de manipulação e as respectivas impressões, como demonstram o exemplo da Figura 9, com os defensivos naturais de hortelã (*Mentha spicata*) e de Mamona (*Ricinus communis* L.), e da Figura 10, com o biofertilizante.



Figura 9: preparos dos defensivos naturais. **Fonte:** cursistas, 2021.

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 4: 462-480, 2022.



Figura 10: Preparo de biofertilizante. **Fonte:** cursista, 2021.

Em relação aos defensivos naturais, foram disponibilizadas oito receitas: (1) *Hortelã* (*Mentha spicata*); (2) *Pimenta Vermelha* (*Capsicum frutescens*); (3) *Pimenta do Reino* (*Piper nigrum*); (4) *Alho* (*Allium sativum*); (5) *Castanha de Caju* (*Anacardium occidentale*); (6) *Urtiga* (*Urtica urens*); (7) *Angico* (*Piptadenia spp.*); e (8) *Arruda* (*Ruta graveolens*). Os participantes relataram que mesmo já tendo o hábito de utilizar alguma(s) das receitas, as instruções facilitaram o processo, dando também segurança no manejo.

Assim como no 1º módulo do curso, com as observações nas atividades práticas e depoimentos dos cursistas foi possível constatar os múltiplos saberes e vivências, a satisfação de terem sido protagonistas e construtores do próprio processo de ensino-aprendizagem, assim como a compreensão dos mesmos sobre todo conteúdo, sendo relatado por todos que foi prazeroso, dinâmico e democrático.

Isto por também ser passado para os mesmos que a aprendizagem era mútua, demonstrando a importância de estabelecermos a dialogicidade freireana do encontro e do caminhar neste território de construção do afeto e conhecimento, envolvendo os aspectos da agroecologia, da Educação Ambiental e gestão ambiental neste processo dialógico e sensível entre sujeitos, corroborando com o que Freire (1983, p. 45) explica: “a comunicação, pelo contrário, implica numa reciprocidade que não pode ser rompida [...] Comunicar é comunicar-se em torno do significado signifiicante”.

Vê-se que as temáticas abordadas no curso, principalmente na aula sobre “Políticas Públicas voltadas a Agroecologia: dos aspectos conceituais, legais e sócio-históricos ao panorama na atualidade”, criaram um ambiente de dialogicidade, reflexão e criticidade sobre as realidades locais e questões

socioambientais produzidas pela racionalidade colonial e capitalista/neoliberal. E que os saberes ambientais, ou melhor dizendo, saberes socioambientais, asseveram um horizonte a partir de valores e existências contra-hegemônicas.

Como Dalmagro (2011, p. 53) explica sobre a importância de um processo de ensino-aprendizagem e construção de saberes/conhecimentos envolvendo as escolas e sujeitos do campo (e que nestes estão os relacionados aos socioambientais), *“se os conhecimentos elaborados são relevantes, é de igual importância que eles não sejam ministrados de maneira fragmentada, descolados da realidade concreta em que vivemos”*.

Conclusões

Compreender a dimensão do diálogo, do lúdico, das bases educacionais emancipatórias freireanas na construção do conhecimento agroecológico e ambiental por meio de uma assistência técnica e comunicação rural agroecológica, é compreender e reconhecer a capacidade e todo acervo cultural, de saberes, histórias e vivências dos camponeses, dos povos e comunidades tradicionais. Pois, como assim disse FREIRE (1983, p. 7), *“conhecer não é o ato através do qual um sujeito transformado em objeto, recebe dócil e passivamente os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe [...] Requer sua ação transformadora sobre a realidade”*.

Assim como a história da ATER demonstra a necessidade de surgimento deste modelo apresentado, advindo do humanismo crítico, o curso de agroecologia do projeto de Fortalecimento da Produção de Base Agroecológico do Estado de Sergipe, com esta comunicação de caráter lúdico e participativo no processo de ensino-aprendizagem e diagnóstico, atendeu às expectativas por criar um ambiente favorável para uma comunicação mais significativa e identitária dos sujeitos, na sensação de pertencimento, capacidade de diálogo e compreensão do saber.

No que diz respeito ao conteúdo abordado, os relatos e dados coletados indicam a importância desta troca de saberes, assentado na liberdade, autonomia, criticidade, utopia e no esperar das bases freireanas, como também da ecologia de saberes, concluindo que as atividades lúdicas educacionais, quer no modelo presencial, quer remoto/digital, ou seja, com caráter híbrido, são importantes ferramentas de motivação e aprendizagem, desde as temáticas diretamente ligadas a agroecologia até os aspectos socioambientais e legais da educação/gestão ambiental.

Vê-se como uma possibilidade para outras ações de Assistência Técnica e Comunicação Rural Agroecológica, a aplicação do modelo híbrido de ensino e diagnóstico, por também possibilitar a construção de um memorial acessível, por haver a possibilidade de acompanhamento e resolução das atividades com uma margem de tempo acessível aos participantes. Logo, atingindo os objetivos de atendimento desta demanda de afirmar-se como uma ação de Assistência Técnica e Comunicação Rural Agroecológica e também contribuir para ampliação

do diálogo com a academia e sociedade em geral por meio da publicização de toda esta trajetória, auxiliando no desenvolvimento de outras pesquisas/estudos.

Agradecimentos

À Cooperativa de Produção da Agricultura Familiar e Economia Solidária do Município de Simão Dias/SE (Cooperafes / SIMÃO DIAS) pela oportunidade de conduzirmos o projeto. Aos participantes do projeto, pela dedicação e reciprocidade na criação de um território de construção de afetos e conhecimentos. E, por fim, a Paulo Freire pelo legado, ao Núcleo de Estudos Agroecológicos do IFS (NEA / IFS), ao Programa de Pós-Graduação de Turismo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Sergipe (PPMTUR / IFS) e ao Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais da associada Universidade Federal de Sergipe (PROFCIAMB / UFS), por contribuírem na nossa qualificação profissional e formação de nosso olhar ecológico e interdisciplinar.

Referências

CAPORAL, F. R. **Extensão rural e agroecologia:** temas sobre um novo desenvolvimento rural, necessário e possível. Brasília (DF), 2009. 398 p.

CAPORAL, F. R.; DAMBRÓS, O. **Extensão Rural Agroecológica:** experiências e limites. Redes - Santa Cruz do Sul: Universidade de Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, maio-agosto, 2017.

COSTA, V.C.; GUTIERREZ, D.F.; Carvalho, A.C.C.; ALMEIDA, I.C.C.; SILVA, K.M.; PINHEIRO, L.O.; FERRARI, L.T.; CORRÊA, L.R.S.; REZENDE, M.Q.; VERONESI, M.L.S.; TEIXEIRA, R.D.B.L.; LIMA, I.M. Educação Ambiental e agroecologia: relato e análise de um curso para agricultor(a) orgânico(a) e agroecológico(a). **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v.16, n.1, 2021, pp.359–377.

DALMAGRO, S.L. A escola no contexto das lutas do MST. In: VENDRAMINI C.R.; MACHADO, I.F. (Orgs.). **Escola e movimento social:** a experiência em curso no campo brasileiro. São Paulo: Expressão Popular, 2011. 216 p.

DICTORO, V. P.; HANAI, F. Y. A educação e a comunicação ambiental transformadora: abordagens, diretrizes e práticas na gestão de bacias hidrográficas. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v.16, n.6, 2011, pp.104–124.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?** - 7ª ed. - Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1983. 93 p.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança:** um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro (RJ), Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação:** cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo (SP): Editora UNESP, 2000.

LAYRARGUES, P.P.; LIMA, G.F.C. As macrotendências político-pedagógicas da Educação Ambiental brasileira. **Ambiente & Sociedade**, São Paulo, v. XVII, n. 1, p. 23-40, jan./mar. 2014.

LAZZARI, F.M.; SOUZA, A.S. Revolução verde: impactos sobre os conhecimentos tradicionais. **Anais** do 4º Congresso Internacional de Direito e Contemporaneidade. Santa Maria (RS), UFSM, 2017.

LEAL, L.; FILIPAK, A.; DUVAL, H.; FERRAZ, J.M.; FERRANTE, V.L. Quintais produtivos como espaços da agroecologia desenvolvidos por mulheres rurais. Perspectivas em Diálogo, **Revista de Educação e Sociedade**, Naviraí, v. 7, n. 14, p. 31-54, jan./jun. 2020.

LUZZI, N. O debate agroecológico no Brasil: uma construção a partir dos atores sociais. **Tese** de doutorado. Rio de Janeiro, UFRJ, 2007. 182 p.

MACHADO, M.G.; ABÍLIO, F.J.P. Educação Ambiental crítica para a convivência com o semiárido: a formação continuada de docentes no Cariri paraibano. **Revista Brasileira de Educação Ambiental**, v.16, n.6, 2021, pp.216– 235.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: COSTA, J.B., MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, R. (orgs.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2018.

MORAN, J. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: **Ensino híbrido: personalização e tecnologia na educação** [recurso eletrônico]. Porto Alegre (RS): Penso, 2015.

SAF - Secretaria de Agricultura Familiar e Cooperativismo. **Assistência Técnica e Extensão Rural (ATER)**. Brasília (DF): MAPA, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/agricultura-familiar/assistencia-tecnica-e-extensao-rural-ater>>. Acesso em 28 ago. 2021.

SANTOS, A. B. dos. **Colonização, quilombos: modos e significados**. Brasília, Universidade de Brasília 2015.

SANTOS, B.S.; MENESES, M.P. (Orgs.). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez Editora, 2009, 518 p.

SOUZA, N.A.; BORUCHOVITCH, E. Mapas conceituais: estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. Belo Horizonte (MG): **Educação em Revista**, v.26, n.03, p.195-218, 2010.

TEIXEIRA, D.L.; DUARTE, M.F.; MORIMOTO, P. **Manual de metodologias participativas para o desenvolvimento comunitário**. São Paulo: Instituto ECOAR: York University. 2017. Disponível em: <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/saude/ems/PDF%20DOS%20PROGRAMAS/MANUAL_DE_METODOLOGIAS_PARTICIPATIVAS.pdf>. Acesso em: 17 nov. 2018.

Revbea, São Paulo, V. 17, Nº 4: 462-480, 2022.