



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS - GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO
DA EDUCAÇÃO BÁSICA - PPGEEB



JIVANILDO CARVALHO RODRIGUES

Hortas Medicinais EM ESCOLAS QUILOMBOLAS

olhares a partir da Escola João Paulo II, no
Quilombo Mato Grosso, Morros/MA.

São Luís
2024

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA - PPGEEB**

IVANILDO CARVALHO RODRIGUES

**HORTAS MEDICINAIS EM ESCOLAS QUILOMBOLAS: olhares a partir da Escola
João Paulo II, no Quilombo Mato Grosso, Morros/MA**

São Luís
2024

IVANILDO CARVALHO RODRIGUES

**HORTAS MEDICINAIS EM ESCOLAS QUILOMBOLAS: olhares a partir da Escola
João Paulo II, no Quilombo Mato Grosso, Morros/MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para o Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica.

Orientadora: Profa. Dra. Marilda da Conceição Martins

São Luís
2024

IMAGEM DA CAPA

Design criado pelo aplicativo Canva com assinatura privada.

Imagem dacapa:Agroecologia. Disponível em:

https://www.canva.com/photos/MAED_l485cc/Couple HoldingHands

<https://www.canva.com/photos/MAEbp9XIBak/>;

Paddy Field<https://www.canva.com/photos/MAFRsXPPr->

[o/BlackWoman](https://www.canva.com/photos/MAFRsXPPr-o/BlackWoman)

[handshttps://www.canva.com/photos/MAFZ8Gdt1h8/](https://www.canva.com/photos/MAFZ8Gdt1h8/)

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

Carvalho Rodrigues, Ivanildo.

Hortas medicinais em Escolas Quilombolas: : olhares a partir da Escola João Paulo 11, no Quilombo Mato Grosso, Morros/MA / Ivanildo Carvalho Rodrigues. - 2024.

172 p.

2024

Orientador(a): Marilda da Conceição Martins.

Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica/ccso, Universidade Federal do Maranhão, São Luis, 2024.

1. Agroecologia. Educação Escolar Quilombola. Educação do Campo. Hortas Medicinais. 2. Educação Escolar Quilombola. 3. Educação do Campo. 4. Hortas Medicinais. I. da Conceição Martins, Marilda. II. Título.

IVANILDO CARVALHO RODRIGUES

**HORTAS MEDICINAIS EM ESCOLAS QUILOMBOLAS: olhares a partir da Escola
João Paulo II, no Quilombo Mato Grosso, Morros/MA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB), da Universidade Federal do Maranhão, como requisito obrigatório para o Mestrado Profissional Gestão de Ensino da Educação Básica.
Orientadora: Profa. Dra. Marilda da Conceição Martins

Aprovado em: ____/ ____/ ____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Marilda da Conceição Martins (Orientadora)
Doutora em Educação (PPGEEB)

Profa. Dra. Mariana Guelero do Vale (1ª Examinadora)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Prof. Dr. Raimundo Edson Pinto Botelho (2ª Examinador)
Doutor em Políticas Públicas (LEDOC/UFMA)

Profº. Drª. Maria José Albuquerque Santos (1ª Suplente)
Doutora em Educação (PPGEEB/UFMA)

Profº. Drª. Raimunda Nonata da Silva Machado (2ª Suplente)
Doutora em Educação (PPGE/UFMA)

Dedico este trabalho a todas(os) aquelas(es) que contribuíram para a sua realização, por meio de incentivos e apoio, em especial: à minha mãe, Maria Dalva Carvalho Rodrigues; ao meu estimado pai, Gregório Mendes Rodrigues; aos meus filhos Sávyo Elano Ferreira Rodrigues; à minha filha Silmara do Nascimento da Silva; ao meu filho Adryan Elano Ferreira Rodrigues; à minha professora orientadora Dra. Marilda da Conceição Martins; ao meu amigo professor Vicente de Paula Campos Freitas; ao Secretário de Educação de Mário Alberto Xavier Gomes; à Escola Municipal João Paulo II e à comunidade Quilombola Mato Grosso.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pelo dom da vida, pela força e pela coragem de persistir em busca dos meus sonhos, dos meus objetivos e dos meus ideais.

Agradeço à minha família pelo companheirismo e pela força nos momentos de dificuldades e alegrias durante a caminhada nesta etapa de formação e realização pessoal.

Ao meu pai pelos bons ensinamentos, pelo carinho, pelo respeito e pela admiração. À minha mãe pelos cuidados, pelo carinho, pela proteção e pelo amor.

Aos meus filhos Savyo Elano Ferreira Rodrigues e Adryan Elano Ferreira Rodrigues e à minha filha Silmara do Nascimento da Silva, pelo apoio e pelo companheirismo.

À minha orientadora Marilda da Conceição Martins pelo companheirismo, pela reciprocidade, pelos ensinamentos, conhecimentos, experiências compartilhadas, pela força e pelo incentivo ao longo desta caminhada.

Aos professores e às professoras do Programa de Pós-graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica, em especial aos que compartilham seus conhecimentos e experiências profissionais ao longo das disciplinas: Professora Doutora Vanja Maria Dominices Coutinho Fernandes; Professora Doutora Hercília Maria de Moura Vituriano; Professor Doutor Antonio de Assis Cruz Nunes; Professora Doutora Cenidalva Miranda de Souza Teixeira; Professor Doutor José Carlos de Melo; Professora Doutora Maria José Albuquerque Santos e Professora Doutora Fernanda Rodrigues Galve.

Aos professores que fizeram parte da banca de pré-qualificação desta pesquisa: Professora Doutora Marileia Santos Cruz e Professor Raimundo Nonato Viana.

À Prefeitura Municipal de Morros, em especial ao Prefeito Milton José Souza Santos e ao Secretário Municipal de Educação Mário Alberto Xavier Gomes pela minha liberação para cursar este Mestrado.

À comunidade quilombola Mato Grosso, à escola João Paulo II, pela contribuição ao longo da realização desta pesquisa.

A Savyo Elano Ferreira Rodrigues pela contribuição no levantamento de dados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Ao Grupo de Pesquisa Educação do Campo na América Latina (GEPEC América Latina) pelas reuniões de estudo, pelos momentos de pesquisas e de compartilhamento de ideias, de vivências e de debates com convidadas(os).

À turma do Mestrado, especialmente aos meus colegas, Aglaene Reis Lima Teixeira, Jocenilson Mendes Costa, Nara Santos Ferrão Coelho e Edilene de Jesus Furtado Ferreira Vieira pelo companheirismo, pela força e pelo incentivo ao longo desta jornada.

À professora Luciana Eliza Santos, gratidão pelas orientações, pelo apoio e pelo companheirismo. Você conseguiu me mostrar as técnicas e o caminho reto na construção de um dos capítulos do meu texto.

O saber a gente aprende com os mestres e os livros. A sabedoria é com a vida e com os humildes.

Cora Coralina

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo investigar de que modo o uso das hortas medicinais na escola quilombola João Paulo II, na comunidade Mato Grosso, Morros, Maranhão poderá contribuir para a construção de metodologias de ensino integradas, tendo como foco as práticas agroecológicas, com vista a construir um Guia de Orientações didático-pedagógicas. Além desse, outros objetivos se somam a este estudo: a) identificar quais concepções teóricas e metodológicas as(os) docentes da escola quilombola João Paulo II escola possuem sobre hortas medicinais e práticas de cuidado pelas plantas; b) verificar o que as(os) docentes da escola, foco da pesquisa, compreendem sobre práticas agroecológicas, c) investigar se há na escola foco desta pesquisa, bem como na Secretaria Municipal de Educação de Morros, formações contínuas direcionadas às(aos) docentes, tendo como foco as hortas medicinais e práticas agroecológicas e d) produzir um Guia de Orientações Pedagógicas sobre hortas medicinais e ações agroecológicas, no sentido de contribuição para as(os) docentes da escola quilombola João Paulo II. O nosso estudo está organizado em seis seções. Na primeira apresentamos a introdução, a qual está subdividida na justificativa, caracterização e delimitação do problema de pesquisa, do interesse pela pesquisa, estudos realizados sobre o tema e estrutura da pesquisa. A segunda seção é sobre Educação do Campo e Agroecologia, apresentando reflexões sobre o uso de hortas medicinais na escola. Na terceira seção apresenta os saberes dos povos quilombolas, hortas e agroecologias, a partir de breves relatos das(os) moradoras(es) e professoras(es) do quilombo Mato Grosso, em Morros. A quarta seção aborda os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, caracterizando os métodos de abordagem, o local e os participantes da pesquisa, os instrumentos de composição dos dados e a descrição do produto da pesquisa. Na quinta seção apresentamos o cronograma deste estudo e, por fim, na sexta seção estão as referências. O referencial teórico, sustentação de todas as seções da pesquisa, apoia-se nas contribuições de autoras(es) como Caldart(2012), Candau(2011), Cavalcanti (2009), Carvalho (2010), Cunha (2014), Imbernón (2021), Freire (1970), Martins (2016), Molina (2011), Nóvoa(1995), Saviani (2018), Rocha(2011), dentre outras(os), por conta de suas abordagens esclarecedoras e fundamentadas em pesquisas e análises consolidadas sobre Hortas medicinais, Educação do Campo, Agroecologia, Educação Escolar Quilombola e Formação docente. Trata-se, portanto, de uma pesquisa qualitativa que utilizou a abordagem aplicada, tendo a entrevista semiestruturada e o registro fotográfico foram utilizados como instrumentos de composição dos dados e a análise do conteúdo foi a técnica que fundamentou a estruturação e a análise dos dados coletados. Através desta investigação concluímos, portanto, a necessidade de políticas públicas e programas para Educação Escolar Quilombola maranhense com foco na formação de professoras(es) e gestoras(es) e neste caso mais específico com enfoque na compreensão do componente curricular hortas e plantas medicinais. Estes aspectos apontam para a formação continuada como estratégia de subsidiar o trabalho das(os) professoras(es) da Escola João Paulo II, tendo em vista o trabalho com as hortas, plantas medicinais e Agroecologia. É neste sentido que um guia de orientação didático-pedagógicas se configura como possibilidade de contribuir e somar nos materiais didáticos utilizados pelas(os) professoras(es) desta escola, auxiliando-as(os) nos seus trabalhos e nas suas práticas pedagógicas.

Palavras-chaves: Agroecologia. Educação Escolar Quilombola. Educação do Campo. Hortas medicinais.

ABSTRACT

The present research aims to investigate how the use of medicinal gardens in the João Paulo II quilombola school, in the Mato Grosso, Morros, Maranhão community can contribute to the construction of integrated teaching methodologies, focusing on sustainable agroecological practices, with a view to creating a didactic-pedagogical Guidelines Guide. In addition to this, other objectives are added to this study: a) identify what theoretical and methodological conceptions the teachers of the João Paulo II quilombola school have about medicinal gardens and plant care practices; b) verify what the teachers at the school, the focus of the research, understand about sustainable agroecological practices; c) investigate whether there is ongoing training aimed at teachers, focusing on medicinal gardens and sustainable agroecological practices and d) produce a Pedagogical Guidance Guide on medicinal gardens and sustainable agroecological actions, in the sense of contributing to the teachers of the João Paulo II quilombola school. Our study is organized into six sections. Firstly, we present the introduction, which is subdivided into the justification, characterization and delimitation of the research problem, interest in the research, studies carried out on the topic and structure of the research. The second section is about Rural Education and Agroecology, presenting reflections on the use of medicinal gardens in schools. The third section presents the knowledge of quilombola people, gardens and agroecologies, based on brief reports from residents and teachers of quilombo Mato Grosso, in Morros. The fourth section addresses the methodological procedures adopted in the research, characterizing the approach methods, the research location and participants, the data composition instruments and the description of the research product. In the fifth section we present the timeline of this study and, finally, in the sixth section are the references. The theoretical framework, supporting all sections of the research, is supported by the contributions of authors such as Caldart (2012), Candau (2011), Cavalcanti (2009), Carvalho (2010), Cunha (2014), Imbernón (2021), Freire (1970), Martins (2016), Molina (2011), Nóvoa (1995), Saviani (2018), Rocha (2011), among others, due to their enlightening approaches based on consolidated research and analysis on Medicinal Gardens, Rural Education, Agroecology, Quilombola School Education and Teacher Training. This is, therefore, a qualitative research that used the applied approach, with the semi-structured interview and photographic records being used as data composition instruments and content analysis was the technique that based the structuring and analysis of the data collected. Through this investigation, we concluded, therefore, the need for public policies and programs for Quilombola Maranhão School Education with a focus on the training of teachers and managers and in this more specific case with a focus on understanding the curricular component of gardens and medicinal plants. These aspects point to continued training as a strategy to support the work of teachers at Escola João Paulo II, with a view to working with vegetable gardens, medicinal plants and Agroecology. It is in this sense that a didactic-pedagogical guidance guide is a possibility to contribute and add to the teaching materials used by the teachers at this school, helping them in their work and pedagogical practices.

Keywords: Agroecology. Quilombola School Education. Rural Education. Medicinal gardens.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1: Dona Gregória Emiliania Batista	55
Figura 2: Canteiros de plantas medicinais.....	56
Figura 3: Maria da Assunção Martins Ferreira	59
Figura 4: Maria Domingas do Nascimento	61
Figura 5: Localização do quilombo Mato Grosso	66
Figura 6: Moradoras(es) do Quilombo Mato Grosso trabalhando na produção de farinha de mandioca (ou seja, farinha d'água)	67
Figura 8: Escola Municipal João Paulo II	69
Figura 9: Licença do E-book (CC BY-NC-ND).....	90
Figura 10: Capa do E-book	90
Figura 11: Sumário	91
Figura 12: Capítulo I.....	91
Figura 13. Capítulo II	92
Figura 14: Capítulo II	92

LISTA DE QUARDOS

Quadro 1: Concepções das(os) participantes da pesquisa sobre hortas medicinais na escola e práticas de cuidados pelas plantas	72
Quadro 2: Práticas agroecológicas na visão dos sujeitos da pesquisa	75
Quadro 3: Participação em formações contínuas.....	77
Quadro 4: Saber tradicional, horta e Agroecologia no Quilombo Mato Grosso	79
Quadro 5: Ser estudante, professora e gestora de uma escola quilombola.....	82
Quadro 6: Por uma escola dos cuidados: saúde e bem-estar na escola João Paulo II	85

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BDTD - Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

BNCC - Base nacional comum curricular

CEFET - Centro de Educação Federal do Maranhão

FACAM - Faculdade do Maranhão

IESF - Instituto Superior Franciscano

ITERMA - Instituto de Colonização e Terras do Maranhão

INCRA - Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária

PAA - Programa de Aquisição de Alimentos

PIDESC - Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais
PNAE – Programa Nacional de Alimentação Escolar

PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

PROEB - Programa de Formação de professores da Educação Básica

OMS - Organização mundial de Saúde

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Justificativa.....	16
1.2 Caracterização e delimitação do problema de pesquisa	19
1.3 O interesse pela pesquisa	21
1.4 Estrutura da pesquisa.....	25
2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA: REFLEXÕES SOBRE O USO DE HORTAS NA ESCOLA	27
2.1 Educação do Campo e práticas educativas	27
2.2 Agroecologia nas escolas camponesas	32
2.3 A importância das hortas nas escolas	34
2.4 Formação de professoras(es) e Agroecologia.....	37
3 SABERES DOS POVOS QUILOMBOLAS: HORTAS E AGROECOLOGIA	49
3.1 Educação Escolar Quilombola e Educação do Campo	49
3.2 Saber tradicional, horta e Agroecologia no Quilombo Mato Grosso	53
3.3 Entrevista com a senhora Maria da Assunção Martins Ferreira	58
3.4 Entrevista com a Senhora Maria Domingas do Nascimento, moradora do Quilombo Mato Grosso.....	60
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	63
4.1 Abordagem da pesquisa.....	63
4.2 Caracterização do local da pesquisa.....	64
4.2.1 Escola Municipal João Paulo II.....	68
4.3 Participantes da pesquisa	69
4.4 Instrumentos para composição dos dados	70
5 HORTAS MEDICINAIS NA ESCOLA QUILOMBOLA JOÃO PAULO II: construções de metodologias de ensino integradas agroecológicas.....	71
5.1 Concepções dos sujeitos da pesquisa sobre hortas medicinais na escola quilombola e práticas de cuidados pelas plantas.....	71
5.2 Práticas agroecológicas na visão dos sujeitos da pesquisa.....	73
5.3 Participação em formações contínuas	76

5.4 Saber tradicional, horta e Agroecologia no Quilombo Mato Grosso	78
5.5 Ser estudante, professora e gestora de uma escola quilombola	81
5.6 Por uma escola dos cuidados: saúde e bem-estar na escola João Paulo II	83
5.7 Dona Gregória Emiliana Batista, Maria Domingas do Nascimento Ferreira e Maria da Assunção Martins: relatos sobre vivências quilombolas e agroecológicas.	86
6 GUIA DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS SOBRE HORTAS MEDICINAIS E AÇÕES AGROECOLÓGICAS	89
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	99
APÊNDICE A: Roteiro de Entrevista Aplicada à Professora de Ciências da Escola Municipal João Paulo II, Quilombo Mato Grosso.....	108
APÊNDICE B: Roteiro de entrevista aplicada à Gestora da Escola Municipal João Paulo II, Quilombo Mato Grosso	111
APÊNDICE C: Roteiro de entrevista aplicada aos estudantes da Escola Municipal João Paulo II, Quilombo Mato Grosso.....	114
APÊNDICE D: Produto Educacional.....	116

1 INTRODUÇÃO

1.1 Justificativa

A sociedade atual vem passando por muitas transformações nas últimas décadas, dentre essas transformações está o processo educacional e suas vertentes, conforme observa Imbernon (2021). Diante desse cenário, a Educação do Campo com hortas medicinais apresenta-se como uma proposta educativa importante, visando abranger a valorização dos diferentes saberes dentro do processo formativo do cidadão e um projeto de emancipação do sujeito, sendo considerada uma estratégia de desenvolvimento social e sustentável.

A Educação no/do Campo¹, vem construindo um projeto formativo próprio nos últimos anos, a partir da luta de diferentes movimentos sociais que defendem uma forma específica de desenvolver a educação no espaço rural. Sendo assim, as(os) educadoras(es)² começam a repensar o modelo de educação para o trabalho, valorizando outros aspectos da formação humana e cidadã (Caldart, 2009).

A Educação do Campo é um movimento de ação político-social que está relacionado intimamente com a construção de um projeto de desenvolvimento sustentável, no qual o processo educacional se torna uma ferramenta indispensável para a promoção da transformação da sociedade que está ligada aos processos de ensino-aprendizagem formais e não formais que perpassam o ambiente escolar e por todos os envolvidos nesse ambiente, principalmente o/a professor/a e suas práticas pedagógicas (Cavalcanti, 2009).

A educação é um espaço de significação e ressignificação de ideias, pensamentos e valores, principalmente na sociedade atual, que vive em constante mudanças de paradigmas sociais, científicos, econômicos e culturais. Nesse contexto, novos desafios são gerados para o processo educacional, em que valores e práticas pedagógicas não podem ser padronizadas, homogêneas ou engessadas tanto por educadores como por educandos (Candau, 2014).

Nessa perspectiva de uma educação mais ampla e democrática, a escola

¹ Para Caldart (2009), é preciso construirmos uma Educação do Campo que seja capaz de discutir a especificidade do programa educacional camponês que dialogue com a cultura, o saber das populações originárias do espaço rural. E uma Educação no Campo, ou seja, que os estudantes tenham escolas e universidades no espaço rural, sem ter que sair de seus territórios.

² Ao longo do texto utilizaremos a flexão de gênero ao nos referirmos ao coletivo de homens e mulheres.

como espaço onde esse processo se efetiva, precisa cada vez mais se “reinventar”, a fim de dar respostas mais concretas, atendendo os desafios que surgem na sociedade atual (Candau, 2014). Sendo assim, é de fundamental importância considerar os aspectos culturais na atribuição de valores e práticas, uma vez que “tais valores e práticas estimulam a construção de subjetividades e identidades capazes de assumir a complexidade das sociedades multiculturais e desiguais em que vivemos” (Candau, 2014, p.5).

Postas essas questões, é oportuno explicitar que pensar a diversidade na educação é essencialmente relevante quando se trata da discussão sobre Educação do Campo. É nesse contexto que construir propostas didático-pedagógicas sobre hortas medicinais na escola poderá dialogar com discursos agroecológicos e sustentáveis nas práticas de ensino da Educação do Campo. Cintra (2018), afirma a importância das escolas incluírem em seus currículos, disciplinas como a Educação Ambiental, principalmente, ao darem ênfase ao ensino de Fitoterapia, difundindo essa prática e esclarecendo às comunidades quanto aos benefícios e os riscos da utilização de plantas medicinais.

O trabalho com hortas na escola poderá apresentar para a prática pedagógica de educadoras(es) do campo mais possibilidades didáticas interativas e de preservação do meio ambiente, além do estímulo ao consumo de uma alimentação mais saudável e que proporcione o contato dos(as) estudantes com a natureza. Pois, o cuidado com as plantas desenvolve noções como paciência, responsabilidade e sustentabilidade.

As hortas medicinais nas escolas chamam a nossa atenção para a construção de uma escola dos cuidados, em uma sociedade contemporânea marcada pelos adoecimentos modernos, pois a medicalização e a patologização da vida está cada vez maior. Hortas medicinais na escola, partindo desta experiência quilombola, poderá nos chamar para um olhar mais cuidadoso com as plantas medicinais, as plantas de poder ou mesmo a floresta, a roça, o campo, a terra como lugar medicinal.

Neste sentido, a escolha deste tema de pesquisa está relacionada às minhas experiências pessoais e profissionais. Trabalho como professor há 25 anos, na prefeitura de Morros e atualmente leciono em uma escola quilombola³³, zona rural

³ Na realização dessa pesquisa apresentaremos discussões sobre a Educação Escolar Quilombola no Brasil e no Maranhão.

de Morros. E nessa escola realizei um projeto com os estudantes sobre hortas medicinais na escola, percebi o potencial do trabalho, pois utilizamos materiais orgânicos e agroecológicos. A atividade foi realizada com recursos naturais disponíveis na comunidade, os quais produziram adubos naturais de boa qualidade que auxiliaram no crescimento e desenvolvimento das plantas de forma sustentável, sem agredir o ambiente e a saúde da comunidade escolar.

Trabalhamos as plantas, a função das mesmas e o seu poder medicinal, houve interação entre a escola e a comunidade, por meio dos seus saberes populares. A partir disto, selecionei este tema de pesquisa como possibilidade de fortalecer o debate do campo, de onde sou proveniente, mais especificamente da Educação do Campo, a partir da discussão das hortas medicinais e seu viés agroecológico.

O trabalho com hortas, não só as medicinais, é recorrente em minha experiência profissional em escolas do campo, uma vez que toda a minha prática pedagógica foi e é realizada em escolas da zona rural. Em 1998, trabalhei como professor do Programa Escola Nova/ Ativa⁴ na comunidade quilombola Mato Grosso em Morros, Maranhão e uma das estratégias de ensino do Programa era a construção da horta na escola.

Assim, juntamente com a comunidade iniciamos a construção da horta coletando madeira nas matas do quilombo, depois cercamos a escola em círculo para que os animais soltos da vizinhança não viessem comer o plantio, antes da colheita. Essa experiência de trabalho me mostrou que as hortas na escola podem proporcionar um trabalho pedagógico integrado, pois várias áreas do conhecimento podem ser acionadas e trabalhadas no coletivo.

Postas essas questões, a nossa pesquisa investigou a Educação do Campo, especificamente a respeito de hortas medicinais na direção de práticas docentes que levem a construções de ações agroecológicas. Desenvolvemos, portanto, esta pesquisa na escola quilombola João Paulo II, na comunidade Mato Grosso, Morros, Maranhão.

Esperamos, deste modo, que a nossa pesquisa possa contribuir para a área de estudo da Educação do Campo, assim como para a escola que será pesquisada.

⁴ Segundo Gonçalves (2009, p.5), “o Programa Escola Ativa (PEA) foi implementado no Brasil a partir de 1997 no marco de um convênio com o Banco Mundial, com o objetivo de melhorar o rendimento de alunos de classes multisseriadas rurais”. O Programa teve atuação no Maranhão por meio da Secretaria de Estado da Educação (SEDUC), alcançando diferentes locais, dentre eles, Morros.

1.2 Caracterização e delimitação do problema de pesquisa

A Educação do Campo tem sua origem a partir das experiências de camponesas(es) organizados em grupos em busca de um fortalecimento da luta de classe, tendo a unidade na luta contra o capital, a favor do direito à terra, ao trabalho e ao conhecimento. Se trata de um movimento que reúne ação prática e política, estabelecendo um jeito próprio de ensinar e aprender nas escolas rurais (Caldart, 2012).

Sendo um espaço que pode ser usado para o plantio da horta, possibilitando o trabalho interdisciplinar. Além disso, a horta medicinal como ferramenta de ensino oferece aos estudantes a oportunidade de fazer as escolhas mais conscientes em prol da própria saúde e a importância da preservação do meio ambiente e adotar cultivos sustentáveis.

Temos observado que cada dia mais as hortas medicinais são usadas e muitas vezes indicadas para aliviar dores, e essa indicação geralmente é feita por pessoas da terceira idade, pois carregam consigo mais experiência e vivência. Destemodo, é comum dizermos ao nos machucarmos *passa babosa*, ou quando estamos com dores estomacais: *toma chá de boldo que alivia*, também quando uma pessoa está com pressão alta: *toma chá de erva cidreira*. Esses conhecimentos empíricos são passados de geração em geração, pois se trata de uma sabedoria popular, dos povos do campo, dentre eles indígenas e quilombolas.

A horta na escola é conteúdo presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), no eixo transversal Meio Ambiente. A horta escolar, deste modo, poderá ser uma possibilidade de recurso didático para atividades de Ciências e de cuidados de si, segundo Cruz, Furlan e Joaquim (2009). Por se tratar de uma comunidade quilombola e uma escola quilombola pretendemos conhecer pelas vivências, pelas práticas e pelos discursos das(os) suas (seus) moradoras(es), a potencialidade das plantas medicinais e a promoção da saúde.

A nossa pesquisa discute hortas medicinais na escola quilombola João Paulo II, na comunidade Mato Grosso, Morros, Maranhão. O nosso propósito de modo geral é proporcionar discussões sobre saúde, educação, cuidado de si, a partir da sabedoria dos povos quilombolas. Nessa perspectiva, elegemos as seguintes questões de pesquisa:

- De que modo o uso das hortas medicinais na escola quilombola João Paulo

II, na comunidade Mato Grosso, Morros, Maranhão poderá contribuir para a construção de metodologias de ensino integradas, tendo como foco as práticas agroecológicas, com vista a construir um Guia de Orientações Pedagógicas?

- Quais concepções teóricas e metodológicas as(os) docentes da escola quilombola João Paulo II, possuem sobre hortas medicinais e práticas de cuidado pelas plantas?
- O que as(os) docentes da escola, foco da pesquisa, compreendem sobre práticas agroecológicas?
- Há na escola foco desta pesquisa, bem como na Secretaria Municipal de Educação de Morros, formações contínuas direcionadas às(aos) docentes, tendo como foco as hortas medicinais e práticas agroecológicas?
- De que modo um Guia de Orientações Pedagógicas sobre hortas medicinais e ações agroecológicas poderá contribuir com o trabalho das(os) docentes da escola quilombola João Paulo II?

Essas questões estão diretamente relacionadas com os nossos objetivos de pesquisa, a saber:

- Investigar de que modo o uso das hortas medicinais na escola quilombola João Paulo II, na comunidade Mato Grosso, Morros, Maranhão poderá contribuir para a construção de metodologias de ensino integradas, tendo como foco as práticas agroecológicas, com vista a contruir um Guia de Orientações Pedagógicas.
- Identificar quais concepções teóricas e metodológicas as(os) docentes da escola quilombola João Paulo II, possuem sobre hortas medicinais e práticas de cuidado pelas plantas;
- Verificar o que as(os) docentes da escola, foco da pesquisa, compreendem sobre práticas agroecológicas.
- Investigar se há na escola foco desta pesquisa, bem como na Secretaria Municipal de Educação de Morros, formações contínuas direcionadas às(aos) docentes, tendo como foco as hortas medicinais e práticas agroecológica.
- Produzir um Guia de Orientações Pedagógicas sobre hortas mediciações

e ações agroecológicas, no sentido de contribuição para o trabalho das(os) docentes da escola quilombola João Paulo II.

1.3 O interesse pela pesquisa

Contar é muito dificultoso, não pelos anos que já passaram, mais pela astúcia que têm certas coisas passadas de fazer balancê, dese remexerem dos lugares. A lembrança de vida da gente se guarda em trechos diversos; uns com os outros, acho que nem se misturam (...) têm horas antigas que ficaram muito perto da gente do que outras de recentes datas (Guimarães Rosa).

Falar sobre esta pesquisa requer contar um pouco das minhas trajetórias pessoais e profissionais, enquanto estudante e pesquisador, retomando memórias do tempo de escola até o presente momento: o de estudante do Mestrado Profissional em Gestão de Ensino da Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão.

Começo falando do meu nome, pois nessa caminhada aprendi que o nosso nome diz muito de nós, carrega uma história um conjunto de valores, uma identidade cultural por trás dele, é essa história, esse caminhar que quero registrar. Me chamo Ivanildo Carvalho Rodrigues, esse nome foi escolhido por meu pai em homenagem a um jogador de futebol do time maranhense SampaioCorreia, apesar de eu ter nascido no dia de São Pedro. Ivanildo significa “Deus é cheio de graça”, “agraciado por Deus” ou “a graça e misericórdia de Deus” e “Deus perdoa”. Ivanildo é proveniente do nome Ivan, o qual surgiu a partir da variante russa Ivan, pois meu pai esperava que eu me tornasse um lutador e pudesse vencer as batalhas e obstáculos que a vida nos traz, neste percurso decaminhada.

Sou o primeiro filho de uma família de 6 irmãos, sendo 4 homens e 2 mulheres. Nossa configuração de família é uma família tradicional brasileira, pois somos todos filhos do mesmo pai e da mesma mãe. Essa foi sem sombra de dúvidas, uma grande contribuição familiar, que nossos pais nos deram, podendo acompanhar nossos crescimentos e desenvolvimentos juntos como família.

Nasci no bairro da Vargem, na cidade de Morros situada na região do baixo Munim, estado do Maranhão, no ano de 1975. Minha infância foi marcada por muito contato com a natureza, destaco os banhos e as visitas constantes ao rio Una. Aos fins de semana íamos acompanhar as garotas, vizinhas da minha casa, ao rio Una, para

lavar roupas. O momento era de trabalho, mas também de muito lazer, conversas e diversões, pois o rio era cenário de fraternizações e fortalecimento das amizades.

O meu primeiro contato com a educação escolar foi quando ingressei pela primeira vez na escola pública municipal, em 1996, chamada Supletiva, na primeira série do Ensino Fundamental, em que recordo com grande alegria da professora Marilza. Pois, na minha vida estudantil, não vivenciei essa etapa tão importante na formação e na vida do estudante: a Educação Infantil. Mas ao chegar nessa escola já pré-alfabetizado e muito animado para aprender, o contato com pessoas diferentes do meu convívio não me fez desanimar do meu anseio de aprender.

Estudei em um prédio de estrutura simples, com poucas salas de aula, com professoras(es) de pouca (em alguns casos, nenhuma) experiência acadêmico-profissional, desse modo, em uma sala multisseriada comecei minha caminhada estudantil. E após muitas lutas, batalhas e interações com colegas e professoras(es), consegui avançar de ano.

Logo após esse ano mudei de escola, fui para a escola pública Tancredo de Almeida Neves, uma escola situada na rua Pio XII, Morros/MA, onde cursei com bastante proveito e desenvoltura o segundo, o terceiro e o quarto ano do Ensino Fundamental. Nessa escola, conheci a professora Maria José Carvalho, alguém que possuía um cuidado especial com todos nós, na condução das suas atividades, no processo de ensino-aprendizagem, pessoa esta que muito contribuiu para minha formação escolar e pessoal.

Após esse período de 3 anos, que marcou bastante minha trajetória como adolescente, pois construí muitas amizades nas turmas convivendo com todos os meus companheiros de sala de aula, mudei para a escola pública estadual Padre Malagrida situada na rua Doutor Paulo Ramos em Morros. Nesse lugar, cursei o 5º ano do Ensino Fundamental, com a professora Conceição de Maria (Concinha), professora bastante exigente, mas muito segura na condução dos saberes e conhecimentos sistematizados com todos os seus alunos. Este momento foi de grande valia, pois me desenvolvi bastante nas disciplinas de Língua Portuguesa, Matemática e História pelo fato de serem disciplinas que me identifiquei muito como estudante.

No ano de 1990, ingressei na Escola Centro Educacional Monsenhor Bacellar, uma renomada escola particular da época com o nome fantasia Escola Normal, inclusive reconhecida em todo estado do Maranhão. Esta escola por suaveza tinha convênio com a Paróquia Municipal de Morros com bolsas de estudo pagas pelo

padre pároco italiano Luigi Muraro, sendo que essas bolsas ofertadas aos alunos tinham regras a ser cumpridas pelos alunos, pois o mesmo não poderia ficar reprovado sobre pena de perdê-la. Isso me incentivou bastante a estudar para obter boas notas e não perder a bolsa onde cursei e concluí o Ensino Fundamental no ano de 1993.

Este espaço foi muito significativo na minha vida e formação, pois nele vivi, cresci e me desenvolvi intelectualmente, vivendo esses espaços naturais, ambientais e culturais aprendendo com as belezas, riquezas e potências turísticas que compõe minha terra querida Morros. Terra esta que sou orgulhoso de dela fazer parte pelos bons momentos vividos e pela felicidade que ela proporciona a cada um de nós, os quais até hoje me trazem saudades. Tais momentos foram significativos e inesquecíveis, pois estabeleci novas relações de amizades, diversões e até aventuras, por exemplo, quando muitas vezes saíamos da escola em horários vagos e passeávamos pela praça da Matriz, atravessávamos o rio Munim nadando e tomávamos banho na croa.

E, assim, finalizei o meu Ensino Fundamental e isso não foi um ponto de parada, mas um recomeço, pois precisava ir além, cheio de entusiasmo e certezas. Naquele momento percebi que existia dentro de mim a certeza e a consciência de que precisava avançar nos estudos, sabendo que para vencer e me profissionalizar precisa estudar e caminhar, interagindo com as crianças, jovens e toda comunidade com seus valores, costumes e saberes, aprendendo no dia a dia com toda a sociedade. É como diz Paulo Freire em sua célebre frase “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (Freire, 1970, p.79).

Permaneci na mesma escola e em seguida iniciei uma nova etapa de estudo, o Ensino Médio, momento este tão sonhado e agora alcançado por mim, que precisava ser encarado com mais atenção e dedicação, pois a escola oferecia o Ensino Médio na modalidade Magistério. Nesta etapa, conheci novos colegas e outras(os) professoras(es), estabeleci novas relações, adquiri outros saberes, tive os primeiros contatos com os conhecimentos e orientações didáticas que preparavam o aluno para a carreira do Magistério. As experiências que vivenciei nessa escola foram de muita importância para mim, pois me permitiu conhecer e aprender um pouco do caminhar dessa profissão tão árdua, e tão significativa na vida de cada um de nós. Isso foi o suficiente para que eu adquirisse respeito, simpatia e me apaixonasse pela profissão docente.

Em 1997, motivado pelos conhecimentos pedagógicos adquiridos e já nesse momento exercendo a profissão docente, e mesmo sabendo que o desafio seria grande e que precisava sempre buscar mais conhecimentos para ter uma prática qualitativa e oferecer uma educação de mais qualidade na sala de aula para meus alunos fui cursar o quarto ano adicional na cidade de Axixá. Esse momento foi um período muito difícil para todos nós, pois ali não havia estradas que ligassem os dois municípios e nós tínhamos que viajar mais de duas horas de lancha, pelo Rio Munim passando por um caminho de muitos obstáculos, perigos e dificuldades para chegarmos até a escola estadual Estado do Acre, localizado na cidade de Axixá.

Esse curso também trouxe contribuições e experiências bastantes somatórias e relevantes no desenvolver de minhas atividades como professor. Lá conheci a professora Maria da conceição (Concita), professora da disciplina Estágio Supervisionado, com ela vivenciei muitos momentos de experiências, reflexões e muito aprendizado. Esses conhecimentos serviram muito para o enriquecimento e o fortalecimento de minha caminhada na prática docente e permitiu a minha condução para outros espaços e momentos de aprendizagens e de formação cultural e continuada.

Essa escola me ensinou a buscar meu protagonismo, a lutar por dias melhores, e a buscar mais conhecimentos na construção de minha profissão docente. No ano seguinte, após a conclusão do magistério, fiz parte da primeira equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação, a convite do meu professor Clóvis José Bacellar, ex prefeito do município de Morros. Na oportunidade, me inscrevi e prestei o primeiro concurso público municipal e fui aprovado.

No ano 2000 iniciei a minha graduação em Matemática no antigo Centro de Educação Federal do Maranhão (CEFET), atualmente Instituto Federal de Educação do Maranhão (IFMA), na cidade de Morros. Matemática não era minha primeira opção de curso, mas fiz pela possibilidade apresentada pelo convênio entre a prefeitura de Morros e a instituição citada. Em 2012, iniciei o Curso de Pedagogia pelo Programa de Formação de Professores da Educação Básica (PROEb). Essa formação foi muito importante para a minha carreira, pois recomendo que toda(o) professora(or), independente da sua área de formação, faça o Curso de Pedagogia. Em 2023, iniciei o Curso de Letras na Faculdade do Maranhão (FACAM), com o propósito de escrever melhor e aumentar o meu vocabulário.

Em 2009, cursei uma pós-graduação (Latu Senso), Metodologias

Inovadoras Aplicadas à Educação: Ensino de Matemática e Ciências, pelo Instituto Educacional Superior Franciscano (IESF). Essas formações acrescentaram muitos saberes e conhecimentos à minha bagagem docente, na minha formação pessoal e cultural. Sempre acreditando e tendo a certeza e a confiança de que buscar conhecimentos a cada dia, nunca é demais, enriquece sua prática docente e permite uma melhor e mais consciente atuação como profissional docente, sigo em frente a minha busca e a minha caminhada.

Acredito que para melhor intervir em nossa realidade, precisamos estar em constante construção com a certeza de que é preciso buscar sempre mais conhecimentos para fortalecer nossa prática. Agora com toda confiança e vontade de conhecer sempre mais, alcancei mais uma etapa especial na vida, estou cursando o Mestrado profissional na UFMA.

Atualmente trabalho como professor na escola municipal João Paulo II, desde 1998, na comunidade quilombola Mato Grosso. Além disso, sou morador desse quilombo desde o ano 2000. Me vinculo a esse tema de pesquisa por todos os aspectos mencionados acima, por minha história de vida rural e por acreditar na sabedoria quilombola e na força das plantas.

1.4 Estrutura da pesquisa

Este documento está organizado em seis partes: a) Introdução; b) Educação do Campo e Agroecologia: reflexões sobre o uso de hortas na escola; c) Saberes dos povos quilombolas: hortas e Agroecologia; d) Procedimentos metodológicos, e) Hortas medicinais na escola quilombola João Paulo II: construções de metodologias de ensino integradas agroecológicas e f) Considerações finais.

Na Introdução apresentamos elementos que compõem a justificativa dessa pesquisa; a caracterização e delimitação do problema de pesquisa; o interesse pela pesquisa e a estrutura da pesquisa. No primeiro capítulo **Educação do Campo e Agroecologia: reflexões sobre o uso de hortas na escola** discutimos a Educação do Campo e as práticas educativas; Agroecologia nas escolas camponesas; A importância das hortas nas escolas e a Formação de professoras(es) e Agroecologia.

No segundo capítulo **Saberes dos povos quilombolas: hortas e Agroecologia** discutimos temas como as experiências e os saberes agroecológicos na comunidade quilombola Mato Grosso, em Morros. Além disso buscamos mapear

por meio de entrevistas, conversas informais com moradoras(es) e professoras(es) da comunidade sobre a construção de uma escola dos cuidados, a partir de práticas quilombolas agroecológicas.

O terceiro capítulo apresenta os **Procedimento metodológicos da pesquisa**, discutindo temas como a finalidade da pesquisa, os métodos de abordagem, a caracterização do local da pesquisa, os participantes da pesquisa, os instrumentos para composição dos dados, as entrevistas semiestruturadas, os questionários, a descrição do produto da pesquisa e o plano de dissertação. O quarto capítulo **Hortas medicinais na escola quilombola João Paulo II: construções de metodologias de ensino integradas agroecológicas** apresenta a análise dos dados da pesquisa, assim como, discussões sobre a importância das hortas medicinais nas escolas quilombolas. O quinto tópico desta pesquisa se refere às **considerações finais**, momento em que apresentamos as conclusões gerais desta investigação.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA: REFLEXÕES SOBRE O USO DE HORTAS NA ESCOLA

2.1 Educação do Campo e práticas educativas

O campo, minha terra e meu lugar.
 O campo, minha terra, meu espaço de reinvenção
 Berço da natureza, grande fonte de produção
 Território de grandes belezas e riquezas.
 Produz valores, saberes culturais, e revela o poder da natureza.
 No campo a vida é mais difícil
 E seu povo é bastante otimista e lutador
 Apesar de terem poucas oportunidades.
 Ainda tem um povo alegre, humilde e acolhedor
 O campo é lugar de alegria, produção e muita satisfação
 Tudo que chega a nossa mesa
 É graças a mãe natureza
 Minha luta tão cansada
 A enxada, a foice e o facão.
 Cultivando produtos de qualidades
 Sem agrotóxicos, ou contaminação
 Não causa impactos à natureza
 Nem a saúde da nossa população
 O fruto do meu trabalho
 Alimenta toda a nação
 Sou filho da floresta
 Conheço tuas riquezas
 Respeito o ambiente
 Sempre preservando, a mãe natureza...
 (Ivanildo Carvalho Rodrigues)

Início este capítulo com o meu poema “o campo, minha terra e meu lugar”, construído em 2014, a partir da minha participação no Programa Escola da Terra, na Universidade Federal do Maranhão (UFMA). A partir disto, gostaria de afirmar que a Educação do Campo é considerada uma modalidade de ensino que objetiva a educação de crianças, jovens e adultos que moram no campo. Sendo assim, trata-se de uma modalidade educacional que garante, ou que deveria garantir, o acesso e permanência à educação de pessoas que vivem no meio rural. É importante considerarmos que a Educação no Campo tem suas características específicas, levando em conta o seu público alvo específico, e que, portanto, é necessário considerar a cultura e o modo de vida desses sujeitos para a efetivação da sua proposta pedagógica de ensino.

Para conceituar a população e a escola do campo recorreremos ao decreto 7352/2010, que dispõe sobre a política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), o qual afirma em seu artigo 1º:

Populações do campo: agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos da floresta, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de existência a partir do trabalho no meio rural. Escola do campo: aquela situada em área rural, conforme definida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente às populações do campo (Brasil, 2010, p. 2).

Dessa forma, a Educação no Campo deve valorizar e respeitar a cultura da sua população, a fim de que os sujeitos participantes desse processo se identifiquem e construam aprendizado significativo e valorativo. Segundo as Diretrizes Operacionais para a Educação nas Escolas do Campo (Brasil, 2002) eram as(os) professoras(es) com formação no contexto urbano que atuavam nas escolas do campo, “desenvolvendo um projeto educativo ancorado em formas racionais, valores e conteúdos próprios da cidade, em detrimento da valorização dos benefícios que eram específicos do campo” (Brasil, 2002, p.270). Essa problemática, sem dúvida, não construía aprendizagem significativa, pois se tornava uma prática descontextualizada na realidade dos sujeitos do campo.

Pensar, deste modo, a escola camponesa e professoras(es) com formação específica para trabalhar nessas instituições do campo, requer a construção de um currículo que se fundamente nas identidades dos sujeitos que habitam esse espaço, um currículo decolonial, portanto, que discuta a relação do homem e da mulher com a terra, com a agricultura, com as plantas, com os animais, com a saúde, uns com as(os) outras(os), neste caso, com a cultura quilombola, dentre outros elementos. A escola do campo, a escola quilombola é a escola das diferenças, e exige um currículo em diálogo com aquilo que afirma Paraíso (2010, p. 587), “um currículo é diferença por natureza; é pura diferença; é diferença em si”. A autora segue afirmando que:

Afinal, é um território de multiplicidades de todos os tipos, de disseminação de saberes diversos, de encontros “variados”, de composições “caóticas”, de disseminações “perigosas”, de contágios “incontroláveis”, de acontecimentos “insuspeitados”. Um currículo é, por natureza, rizomático, porque é território de proliferação de sentidos e multiplicação de significados. Apesar de todos os poderes que fazem o controle, demarcam as áreas e opinam sobre como evitara desorganização em um currículo e que demandam sua formatação, tudo vaza e escapa (Paraíso, 2010, p. 587).

A Educação do Campo deve buscar em suas práticas pedagógicas relação com a realidade da população camponesa, com suas diferenças e mutiplicidades, levando em conta as tradições, os costumes, o modo de vida e de trabalho desse povo. Segundo Rosa e Caetano (2008, p.23):

Com implantação do conceito “educação do campo”, ocorre uma inclusão e consequente valorização das pessoas que habitam o meio rural, oferecendo-lhes oportunidade de participarem, por meio de suas experiências, de programas produtivos, atuando na sociedade de forma igualitária, estabelecendo uma relação harmoniosa entre produção, terra e seres humanos, com relações sociais democráticas e solidárias (Rosa; Caetano, 2008, p.23).

Um dos grandes desafios da Educação no Campo é a realização de um trabalho efetivo que agregue os diferentes saberes e os diferentes sujeitos. Um desses grandes desafios das escolas do campo no Maranhão, em Morros, por exemplo, diz respeito à formação de professoras(es) para atuar nessas escolas, a necessidade de se analisar o perfil desses sujeitos, verificando se os mesmos tem disponibilidade para estar na comunidade, à disposição das escolas e dos estudantes. Isso porque há muitos professores que faltam às aulas, pelo fato deles morarem na cidade e isso dificulta o processo de ensino- aprendizagem dos estudantes. Esse aspecto revela a necessidade de formação para quilombolas, indígenas e outras comunidades rurais se tornarem professoras(es) das suas próprias comunidades. Para Caldart (2012, p.257):

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

Camponesa, a principal forma de trabalho do campo no Maranhão. Sendo assim, a concepção de campo relacionado com educação deve levar em conta o desenvolvimento do território onde vivem e trabalham os sujeitos do campo, ou seja, da roça (Molina, 2011). Para esta autora, há avanços em relação à educação do campo no Brasil, nos últimos anos, graças à atuação dos movimentos sociais do campo, esses avanços abrangem “a obtenção de marcos legais e de programas educacionais [...], inserção do tema na agenda de pesquisa das universidades

públicas brasileiras e articulação entre os diferentes movimentos sociais e instituições que lutam pela Educação do Campo” (Molina, 2011, 17).

A construção da Pedagogia do Campo, que revela a forma de viver, de interagir, de cuidar do espaço e do território onde esses povos produzem seus alimentos, como fonte de renda e de sobrevivência de suas famílias, é uma conquista brasileira pautada nas últimas décadas. O resgate da pedagogia da terra, apoiada na ideia de que a terra como mãe, nos alimenta, nos cuida e nos fortalece, deverá compor os currículos, ou seja, os modos de ser e fazer, das escolas camponesas. É nesse sentido que Saviani (2008) afirma que:

Pedagogia do Campo é uma expressão que se manifesta no contexto do movimento denominado Educação Básica do Campo. Esse movimento visa a mobilizar os habitantes do meio rural para obter a implementação de políticas sociais voltadas não apenas para assegurar o direito à educação da população rural, mas também para a reflexão e elaboração teórica de princípios político-pedagógicos articulados às práticas educativas desenvolvidas no interior das lutas sociais levadas a efeito pelos povos do campo. [...] (Saviani, 2008, p. 172).

Ao discutirmos o processo de ensino-aprendizagem devemos levar em conta o espaço em que, de fato, este se efetiva, no caso a escola. Fazendo uma rápida busca da construção do cenário educacional do nosso país, percebemos a falta de um ensino que valorize ou priorize o contexto social do educador/educando. De forma geral, a cultura escolar contemporânea ainda continua fortemente marcada pela lógica da homogeneização e da uniformização das estratégias pedagógicas (Candau, 2011).

Reconhecer a escola como um espaço plural e diverso, em que diversos contextos se cruzam, cada um com suas diferenças que precisam ser destacadas e respeitadas dentro do processo de ensino-aprendizagem. Candau (2011, p. 242) afirma que “ter presente a dimensão cultural é imprescindível para potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para todos os alunos e alunas”.

É nesse contexto que o trabalho com as hortas nas escolas do campo dialogam com os saberes dos povos originários. É preciso dizer, portanto, que atualmente no Brasil, as áreas florestais mais preservadas são aquelas pertencentes aos quilombolas, às aldeias indígenas e às áreas pertencentes aos movimentos sociais do campo. Se por um lado o agronegócio desmata o campo para produzir em grande quantidade de monocultura, por outro lado, os povos originários lutam pela

preservação das florestas, dos rios, enfim, dos seus espaços territoriais.

Atualmente, os estudos de plantas medicinais no Brasil chamam a atenção de diferentes áreas de pesquisas, formadas por botânicos, biólogos, bioquímicos, farmacêuticos, médicos, laboratórios farmacológicos, centros de pesquisa e órgãos governamentais. Esse interesse é proveniente do incentivo dado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), que em 1978 reconheceu a importância das plantas medicinais na cura de doenças, entretanto, os povos originários já utilizam esses conhecimentos desde a origem dos seus territórios, inclusive são eles que mantêm a preservação das plantas medicinais.

No Brasil, aproximadamente trezentas plantas medicinais são utilizadas de maneira terapêutica pela população. Muitas são desconhecidas ou com pouca ênfase por parte dos profissionais de saúde, as plantas medicinais são utilizadas por grande parte da população, independente da classe social (Brasil, 2020).

Estimular o cultivo de plantas medicinais na escola é um meio de sensibilizar para os problemas ambientais, despertando assim o conhecimento da biodiversidade existente no planeta, além da sua importância para a humanidade. Sobre esse assunto, Melo, Vieira e Braga (2016, p. 152) argumentam que é:

por meio do conhecimento de plantas medicinais o aluno também é estimulado a refletir sobre a importância da manutenção da biodiversidade brasileira ao entender que um dos benefícios à humanidade é ser a base para a fabricação de diversos fármacos.

Na perspectiva do desenvolvimento de uma pedagogia dialógica, considerando os saberes científicos é que pensamos e discutimos a responsabilidade e a sustentabilidade ecológica. O propósito é construir um práticas educativas, em que professoras(es) e educandas(os), partilhem o cultivo e a utilização de plantas medicinais e terapêuticas para desenvolver uma nova perspectiva de ensino, baseada nas práticas de saúde, a partir da importância da horta medicinal no dia a dia das estudantes.

Tais práticas pedagógicas podem se transformar em uma potente ferramenta de ensino com pluralidade de técnicas, os quais poderão ir desde o trabalho com a manipulação da terra, as plantas, até o cultivo dos chás, xaropes, tinturas, perpassando pelos nomes científicos e os tipos de doenças que elas combatem. E isso poderá resultar na melhoria de práticas cotidianas e responsáveis,

que assim irão gerar melhor qualidade de vida (Felipe, 2019). Nesse sentido, Cavagliere e Messeder (2014, p.55) asseguram que:

O uso de plantas medicinais para fins terapêuticos é um conhecimento popular que vem sendo passado através de gerações. Mesmo diante do avanço da medicina, no Brasil, as plantas medicinais costumam ser a fonte de recursos para uma parcela da população, devido a diversos fatores.

O trabalho com as plantas, sejam as medicinais ou de outras espécies, é fundamental para o trabalho nas escolas do campo. Desse modo, esta pesquisa pretende estruturar, por meio de um guia de orientações pedagógicas, uma proposta de trabalho sobre as hortas medicinais, tendo em vista coletar saberes ancestrais das comunidades rurais, no caso mais específico da comunidade quilombola Mato Grosso, em Morros, Maranhão.

2.2 Agroecologia nas escolas camponesas

A Agroecologia é um modo de ser e ver o mundo, que leva em consideração a conservação e a preservação da vida de todos os seres que habitam o meio ambiente. Isso significa que desde a árvore ao rio, a fauna e a flora merecem cuidado e respeito para continuarem existindo. Deste modo, vidas e espécies naturais precisam crescer e se reproduzir com atenção necessária para aumentar seus tempos de existência e ciclo de produção, a partir de práticas agroecológicas.

A partir disso podemos afirmar que tudo é Agroecologia; a forma como vivemos, nos alimentamos, plantamos e vivemos. O nosso quintal, a nossa rua, a nossa cidade, o mundo é uma agrofloresta, pois é onde está o verde, as plantas, os nossos cultivos.

Quando ouvimos indígenas do interior do Maranhão dizer que precisamos defender as árvores porque elas não tem boca para falar, mas nós temos, ou quando escutamos indígenas mexicanos afirmar que a terra não se vende, se ama e se defende, estamos diante da filosofia da Agroecologia, a qual afirma que somos um elemento da natureza em sintonia com todos os outros seres que constituem o ecossistema. Estamos em contato direto com os diversos ambientes naturais, tais como, o mar, os rios, as rochas, os mangues, as aves, as árvores, que na realidade maranhense são juçareiras, mangueiras, mangabeiras, buritizeiros, piquizeiros, bacurizeiros, muricizeiros e muitas outras.

A Agroecologia representa um campo de luta social, uma vez que ela reivindica a preservação da terra, enquanto lugar de vida e produção da existência humana. Neste sentido, esse projeto de desenvolvimento sustentável encontra conflitos e tensões com o projeto de desenvolvimento capitalista, o qual percebe a terra como produto que deve ser comercializado, desmatado e explorado. É desse projeto de desenvolvimento que advém os agrotóxicos, a morte das florestas, dos rios, e por fim, a destruição dos territórios. Nesse sentido, Guhur e Silva (2021, p.59-60) apontam que:

a Agroecologia tem sido reafirmada por um conjunto de sujeitos sociais, organizações, instituições de pesquisa e ensino como uma ciência, com enfoque ou disciplina científica, como prática social e como movimento ou luta política. Pode apresentar uma abordagem restrita, como um campo de cultivo agrícola; considerar um agroecossistema mais complexo, como uma unidade de produção (estabelecimento rural, assentamento de reforma agrária) ou mesmo uma região; abarcar todo o sistema agroalimentar, ou convidar a repensar o metabolismo sociedade-natureza, como parte de um projeto societário).

A Agroecologia dialoga com diferentes sujeitos sociais e defende distintas pautas, dentre elas a Reforma Agrária, que significa socialização da terra para todas(os) trabalhadoras(es) rurais, pois sem terra não há vida, sem terra não há trabalho, não há produção e nem há continuidade da vida no planeta. a terra é a camada mãe de todos os seres vivos existentes no meio ambiente. É a partir dela que somos capazes de desenvolver práticas agrícolas de sustentabilidade, que permite produzir alimentos saudáveis, que contribuirão na qualidade de vida de todas as pessoas do campo e da cidade. Desse modo:

O que atualmente chamamos de agroecologia tem sua origem nas práxis camponesas e dos povos originários ao longo de aproximadamente 12 mil anos de criação e recriação das “agri- culturas”, as quais se encontraram dialeticamente com a ciência moderna desenvolvida a partir do século XVII, em um processo de tensões, saltos e regressões (Guhur e Silva, 2021, p. 60).

Afirmamos, nesta perspectiva, que a Agroecologia é de muita importância para construção de um mundo melhor para se habitar, e por isso, consideramos que é imprescindível que ela se torne se objeto de estudo e de composição dos currículos das escolas do campo, uma vez que seu papel é fundamental no desenvolvimento social e cultural de toda a comunidade escolar, formando sujeitos ecologicamente responsáveis e conscientes dos cuidados que requerem os territórios camponeses,

sejam eles indígenas, quilombolas, ribeirinhos, dentre outros.

2.3 A importância das hortas nas escolas

As hortas escolares agroecológicas são espaços de formação de grande riqueza do ponto de vista alimentar e nutricional, da promoção do ensino de ciências e da saúde, operando como uma espécie de “laboratório vivo” para a descoberta e para a aprendizagem de diversos conteúdos escolares entre os estudantes, e mais amplamente para o conjunto da comunidade escolar (Silva et al, 2018 5).

Com a horta escolar, torna-se possível o acompanhamento em tempo real do desenvolvimento integral das hortaliças: o tempo de germinação das sementes, o tempo de produção e colheita, a dominância apical e até mesmo a senescência das plantas. Os produtos alimentares, além dos saberes produzidos, trazem a vantagem de serem livres de agrotóxicos que prejudicam a saúde humana e o meio ambiente (Silva et al, 2018).

Por sua vez Fernandes (1999) distingue as hortas em hortas familiares, hortas comunitárias e hortas escolares. As hortas escolares são divididas em três tipos: a) as hortas pedagógicas, têm como principal finalidade a realização de um programa educativo pré-estabelecido, permitindo aos educandos estudar e integrar sistematicamente ciclos, processos e dinâmicas de fenômenos naturais através de uma abordagem interdisciplinar; b) as hortas de produção, que são aquelas que visam complementar a alimentação escolar com a produção de hortaliças e algumas frutas e c) as hortas mistas, as quais articulam tanto o desenvolvimento de um plano pedagógico quanto a melhoria da dieta e nutrição dos educandos com alimentos frescos e saudáveis.

O direito humano à alimentação adequada é um princípio fundamental reconhecido internacionalmente. Ele se baseia na ideia de que todas as pessoas têm o direito de ter acesso a alimentos em quantidade e qualidade suficientes para uma vida saudável e ativa. Esse direito está consagrado em diversos instrumentos legais, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e o Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC) adotado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em dezembro de 1966. Além disso, muitos países também

⁵ <https://revistaea.org/artigo.php?idartigo=3038>

incluem o direito à alimentação em suas constituições e leis nacionais.

A alimentação adequada vai além do simples acesso a alimentos, ela também sugere a Soberania alimentar, o que significa a acesso à alimentação saudável. Ela abrange, ainda, aspectos como a disponibilidade física de alimentos, o acesso econômico aos mesmos, a capacidade de utilizar e absorver os nutrientes de forma adequada, e a garantia de uma alimentação culturalmente apropriada e segura. Esse direito também está relacionado a outros direitos humanos, como o direito à saúde, à educação, à igualdade de gênero e ao desenvolvimento sustentável. Isso exige ações tanto por parte dos governos, para desenvolver políticas e programas que promovam a segurança alimentar e nutricional, quanto da sociedade como um todo, para garantir a participação e o acesso a recursos necessários para uma alimentação adequada (Brasil, 2013).

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu nos artigos 6º e 227º, o reconhecimento do direito à alimentação como basilar e associado a um conjunto de outros direitos. A Lei Orgânica da Segurança Alimentar e Nutricional (Lei nº 11.346, de 15 de setembro de 2006) apresenta a seguinte definição sobre o direito à segurança alimentar e nutricional da população:

Artigo 3º. A segurança alimentar e nutricional consiste na realização do direito de todos ao acesso regular e permanente a alimentos de qualidade, em quantidade suficiente, sem comprometer o acesso a outras necessidades essenciais, tendo como base práticas alimentares promotoras de saúde que respeitem a diversidade cultural e que sejam ambiental, cultural, econômica e socialmente sustentáveis (Brasil, 2006).

Ao delimitar nossa proposta de pesquisa no âmbito do desenvolvimento de hortas escolares mistas, buscamos justamente a mobilização, através do currículo escolar, de práticas alimentares promotoras de saúde inseridas no sentido da promoção de uma cultura mais ampla de direitos humanos. Em sintonia com a supracitada Lei Orgânica, que, no art. 4º, inciso III, ao tratar da abrangência do conceito de segurança alimentar e nutricional, ressalta:

III – a promoção da saúde, da nutrição e da alimentação da população, incluindo-se grupos populacionais específicos e populações em situação de vulnerabilidade social (BRASIL, 2006).

Quando se trata do tema da promoção da saúde, a Organização Mundial

de Saúde (1997) observa que a escola representa uma das melhores formas de realizá-la. Considerando que a escola é um espaço social de convivência, aprendizado e trabalho onde estudantes e professoras(es) passam a maior parte de seu tempo, é nela que programas de educação e saúde obtêm sua melhor repercussão, trazendo benefícios aos estudantes na infância e na adolescência. As(os) professoras(es) e todos os demais profissionais e funcionários da escola tornam-se exemplos positivos para os estudantes, suas famílias e para a comunidade em que está inserida (Irala; Fernandez, 2001).

Merecem destaque o Programa de Aquisição de Alimentos (PAA) e o Programa Nacional de Alimentação Escolar (PNAE), que estão ligados aos mecanismos de garantia de preços mínimos, como meio de estimular o mercado de abastecimento alimentar e a ampliação de estoques de produtos como arroz, feijão e trigo, mas também de produtos de base extrativista como o açaí, o babaçu, o baru, a carnaúba, a castanha-do-Pará, a mangaba, o pequi, a piaçava e o umbu. O que se pretende, deste modo, é estimular e viabilizar a comercialização direta dos produtos dos povos e das comunidades tradicionais, como os quilombolas, sem atravessadores (BRASIL, 2013). No povoado Mato Grosso, há a extração do bacuri, murici e buriti como espécies locais.

Entre os aspectos positivos que podem ser mencionados da aludida interação entre educação e saúde, na forma do trabalho com hortas escolares, temos o exercício de uma experiência concreta que permite à criança que traga a relação com sua própria experiência particular sobre a alimentação, o papel da alimentação saudável no desenvolvimento físico e mental. Outros aspectos dizem respeito à formação e à adoção de hábitos alimentares saudáveis e à disciplina física corporal, à produção variada de alimentos a baixo custo, à prática interdisciplinar dos conteúdos envolvidos, à compreensão sobre os ciclos da natureza e do próprio desenvolvimento humano, à importância da terra e da conquista de práticas de higiene no manejo das hortaliças, o resgate da cultura alimentar brasileira e suas diferenças regionais e locais (Irala; Fernandez, 2001).

A educação ambiental consiste no segundo pilar de nossa abordagem no tocante à horta escolar. Em estudo sobre a percepção ambiental do povoado quilombola Mato Grosso (Morros-MA) sobre o riacho São Benedito, Martins e Marques (2014) identificaram uma mudança no equilíbrio fluvial em razão de ações antrópicas dos moradores da comunidade e região: queimadas agressivas ligadas à agricultura

doméstica têm produzido a destruição das matas ciliares, dando causa e acelerando a erosão, observável com a diminuição da vazão do igarapé. A destruição das matas ciliares pelas(os) moradoras(es) também estaria ocorrendo por motivo de negócios turísticos que buscam tornar mais atrativo o aspecto visual do rio; grande quantidade de lixo sólido de origem doméstica jogado dentro e na margem do rio, intensificando o assoreamento.

Para problematizar a situação da saúde ambiental nas práticas da própria comunidade Mato Grosso, em que se insere nossa escola objeto de estudo e intervenção, a proposta de implantação da horta medicinal na escola, reitera sua importância como instrumento pedagógico capaz de fomentar uma autoconsciência comunitária e pessoal ligada aos valores da agroecologia.

2.4 Formação de professoras(es) e Agroecologia

A prática de ensino envolve muitos fatores e para elucidá-los o professor precisa de uma formação inicial sólida e abrangente e uma efetiva formação continuada. Dessa forma, os docentes precisam conhecer bem sua área de atuação, tomar conhecimento de métodos e técnicas adequadas para uma transposição didática eficaz, ter conhecimento das transformações decorrentes da evolução científica e tecnológica, ser consciente da diversidade sócio-econômico-cultural, e estar comprometido com a equidade social, possibilitando aos alunos a construção de uma aprendizagem efetiva dos conhecimentos científicos e o desenvolvimento de habilidades indispensáveis para uma atuação social, que os tornem capazes de propor e delas serem protagonistas (Imbernón, 2006).

Segundo Nóvoa (1995), a formação de professores deve ser pensada como um todo, englobando as dimensões iniciais e continuada, em uma articulação constante entre Universidade e Escola, a partir do interesse dessas instituições, enfatizando as características inerentes desse profissional, sua competência, o saber necessário, a aprendizagem profissional e o currículo e pedagogia, através da formação investigativa.

No campo da reflexão sobre o que deve ser um professor no contexto social atual, de como deve ser sua formação para cumprir as tarefas sociais que lhe são exigidas, destacam-se: o processo de formação é de fato um processo de autoformação; a formação é um processo contínuo; a formação inicial e continuada tem como princípio a articulação ensino-pesquisa, ação-reflexão;

o exercício da atividade profissional tem como base a reflexão crítica do professor. Outro elemento que tem sido considerado importante na formação do professor é o da construção da identidade profissional e seu papel nessa formação (Cavalcanti, 2003, p. 195).

A interação que deve existir entre teoria-prática é de grande importância na formação do professor, pois essa interação possibilitará que haja uma melhor interpretação dos conceitos, ou seja, a aula teórica junto com a aula prática facilitará um melhor entendimento dos conteúdos aplicados na sala de aula (Fazenda, 1991).

Consequentemente, os agentes pedagógicos que participam da formação de professores consideram a Prática de Ensino sob forma de estágios supervisionados, muitas vezes, tarefa exclusiva da didática, com dificuldade de identificá-la no interior de um projeto político pedagógico mais amplo. Na formação de professores (licenciatura) os estágios são vinculados ao componente curricular prática de ensino, cujo objetivo é preparar o licenciado para o exercício do magistério em determinada área do ensino fundamental e/ou médio (Pimenta, 2005).

Partindo do entendimento de que a formação dos professores é processual e contínua e que, portanto, se inicia na trajetória escolar e se estende ao longo do efetivo exercício profissional, nunca acabada, mas sempre em movimento, influenciada por múltiplos processos e contextos, com dimensões subjetivas e intersubjetivas (Marcelo Garcia, 1999, 2009; Nóvoa, 1992; Imbernón, 2010; Mizukami et Al. 2002), entendemos que as identidades vão se constituindo nesse movimento constantemente, significadas e ressignificadas no processo no/do qual vão se nutrindo. Sendo assim, não se constituem de pronto, em um único e determinado momento do processo formativo.

Iniciamos as discussões tomando como premissas as proposições de Nóvoa (2007, p. 15) que enfatiza a compreensão das identidades profissionais, ou a maneira como os professores concebem o “ser professor” em uma dupla perspectiva: a perspectiva pessoal e a perspectiva profissional. Ou seja, seguindo as reflexões de Nóvoa, a história pessoal e a história profissional devem ser consideradas indissociáveis no processo de construção das identidades profissionais dos professores. O autor argumenta ainda que:

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é um produto. A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que

caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor (Nóvoa, 2007, p. 16).

Percebe-se na argumentação do referido autor, toda a complexidade que envolve o processo identitário do ser e estar na profissão de professor. Não se trata de algo estático que possa ser adquirido em um determinado e restrito momento histórico e por um conjunto de conteúdos específicos, racionalmente organizados de modo a conferir ao sujeito uma identidade.

Diante disso, se propõe que as escolas, em toda a sua dinâmica constitutiva – desafios cotidianos, dilemas, contextos, relações, etc – sejam convidadas a se tornarem coparticipantes dos processos formativos dos licenciandos, uma vez que a partir delas as reflexões acerca da indissociabilidade entre teoria e prática podem ser substancialmente potencializadas. Isso reforçaria os processos de superação da tendência, há muito evidenciada pelas pesquisas, da dicotomização entre teoria e prática, em que a prática é concebida como aplicação da teoria (Nóvoa, 2008, 2009; Flores, 2010, 2012).

Sobre essas questões, Nóvoa (2009, p. 33) faz a ressalva de que não se trata de “adotar uma qualquer deriva praticista e, muito menos, de acolher as tendências antiintelectuais na formação de professores”. Ao se propor a valorização dos contextos da prática docente, dos saberes da experiência, não se está propondo que estas sejam esvaziadas dos contributos das produções teóricas que ao longo dos tempos se tem construído no campo da educação. Antes disso, o que se propõe é trabalhar com a perspectiva na qual “as práticas são investidas do ponto de vista teórico e metodológico, dando origem à construção de um conhecimento profissional docente” (Nóvoa, 2009, p. 33). Para dar concreticidade às suas proposições o autor defende a ideia de que a formação de professores avançaria se buscasse situações concretas, de “casos” vivenciados no contexto de atuação profissional, fazendo referência ao modelo de formação adotado nas áreas médicas e salienta, que esses “casos” que emergem da prática, “só podem ser resolvidos através de uma análise que, partindo deles, mobiliza conhecimentos teóricos” (Nóvoa, 2009, p. 34).

A prática docente é um trabalho humano e, por isso, construída por sujeitos inseridos em um espaço histórico e socialmente localizado. Nesta perspectiva, torna-se essencial compreender o trabalho como uma dimensão fundamental na vida humana, capaz de transformar qualitativamente o meio tanto em seus aspectos objetivos como subjetivos. A prática de ensino deve ter a preocupação de permitir o

acesso à realidade produzida, pela compreensão do sistema conceitual e pela familiarização das técnicas, procedimento e normas que caracterizam o conhecimento (Carvalho, 1988).

Quando os professores reelaboram os seus saberes adquiridos na formação inicial, interligando-os com as experiências de suas práticas docentes, a formação pode ser entendida como autoformação. E, nesse processo de vivenciar a teoria da formação inicial e a prática do cotidiano escolar de uma forma dialética, o professor pode criar com seus pares, coletivamente, a construção de novos saberes. A formação deve ser pensada como um projeto único que globaliza a formação inicial e a formação continuada, de maneira que envolve a formação autônoma dos professores e a reelaboração contínua de novos saberes, partindo da vivência prática e das experiências obtidas do espaço escolar (Pimenta, 2000).

A qualificação do professor vai além de um conjunto de técnicas e teorias, perpassa a prática e chega a uma dimensão política-pedagógica; na busca da qualidade de ensino, a qualificação do professor é primordial, mas sua efetivação extrapola as questões pedagógicas e atinge questões socioeconômicas e políticas (Azzi, 2000). Segundo Nóvoa (2001, p. 12), “o aprender contínuo é essencial em nossa profissão. Ele deve se concentrar em dois pilares: a própria pessoa do professor, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”, ou seja, a escola é o lugar ideal para efetivação da formação continuada.

Na busca da reflexão entre a prática e a teoria, Imbernón (2009) assevera que a troca de experiências entre os professores pode ser o caminho e que, como a troca de experiências faz com que um professor aprenda com o outro, isso os leva à resolução de problemas comuns a todos.

O professor tem na escola o espaço ideal para a tomada de decisões, mas isso não significa que somente a qualificação do professor seria o único paliativo para melhoria da educação, principalmente porque há hoje uma política de desvalorização do profissional da educação, em que professores são mal pagos, a carga horária é extensa, entre outros problemas. Mesmo com todas as dificuldades, é mais eficaz buscar a qualificação dos professores que aí estão, por meio da formação continuada, e investir na formação dos futuros professores para melhorar a educação (Azzi, 2000).

Nóvoa (2002) ao discutir os aspectos sociais que impactam no trabalho pedagógico e na formação da identidade do professor aponta que a presença docente no espaço público educacional demanda deste profissional, além de uma postura

ativa, a aptidão de “[...] saber relacionar e saber-se relacionar, saber organizar e saber organizar-se e saber analisar e saber-se analisar” (Nóvoa, 2002, p. 12-13). Estas habilidades são essenciais para a recontextualização do papel do professor no espaço público da educação.

A formação de professores/as para a Educação do Campo vem destacando-se na história educacional brasileira recentemente. Algum tempo atrás não se indagava em uma profissionalização específica de professores/as para atuarem nesse contexto. Felizmente, após avanços das políticas públicas educacionais, tal formação erigiu-se e deve esta direcionada à “[...] reconhecer os saberes do trabalho, da terra, das experiências e das ações coletivas sociais e legitimar esses saberes como componentes teóricos dos currículos.” (Caldart et al., 2012, p.363).

Caldart et al., (2012, p.470), abordam de forma contundente a formação de educadores/as do campo expondo que a tal “[...] centra-se na estratégia da habilitação de docentes por área de conhecimento [...], articulando a esta formação a preparação para gestão dos processos educativos escolares e para gestão dos processos educativos comunitários”.

O vínculo com os movimentos sociais reforça uma tese que defendi em texto anterior (Martins, 2009) de que “mais do que um movimento social, a educação do campo é um movimento da sociedade pela educação pública”. Além de reforçar o caráter democrático da conquista, reafirma uma concepção de educação, que pode ser sintetizada por Roseli Caldart: “A educação do campo não cabe em uma escola, mas a luta pela escola tem sido um de seus traços principais (...)” (Caldart, 2004, p.156).

A partir desse contexto dos anos 50 e 60, pesquisas e publicações na área de Educação começam a mostrar a precariedade da escola do campo: “Professores com pouca formação escolar, com baixa ou nenhuma remuneração, escolas precárias, falta de material, altos índices de evasão, baixo aproveitamento pedagógico por parte dos alunos, dentre outros” (Martins, 1974; Calazans, 1979; Maia, 1982; Cenafor, 1985; Turffi, 1985; Apud Rocha, 2004, P. 76). Tais escolas apresentam, em geral, currículos pouco adequados à realidade em que se encontram, ou seja, têm como referência o espaço urbano e muitas vezes trabalham em função do êxodo rural ao mostrar a cidade como lugar da civilidade, do progresso.

Foi a partir da valorização de ambientes de organização sociopolítica

criados pela CEB que o movimento social do campo no Brasil incorporou os preceitos da educação popular, e, ao discutir a realidade local dos camponeses e seus modos de produção, deu os primeiros passos na construção do enfoque agroecológico, propondo alternativas ao modelo hegemônico de produção agroindustrial (Almeida, 2009).

Sendo assim, nas representações sociais, a pesquisa de Rocha (2004) ressalta que a cidade constitui-se historicamente o local do desenvolvimento e da felicidade, enquanto o campo representa o atraso, o caipira, o conservadorismo e a rusticidade. Rocha organiza o segundo capítulo da sua tese mostrando os significados constituídos ao longo da história do Brasil em relação ao ser indígena/ser nobre português; ser posseiro/ser coronel; ser trabalhador rural/ser produtor rural; ser Sem Terra/ser empresário rural. Nessas relações de poder e conflito, a autora analisa os sentidos que a palavra “terra” vai suscitando, ora a Terra é de Deus/ora a Terra é Deus; ora a terra é do Estado/ora a terra é de negócios; terra como bem comum e a terra de produção.

A agroecologia é tanto uma ciência quanto um conjunto de práticas (Altieri, 2002). O desenvolvimento da agroecologia como um corpo sistematizado de conhecimentos é bem recente, sendo seu conceito disseminado mais amplamente a partir dos anos 1980, seu desenvolvimento coincide com um período de maior explicitação e análise das contradições presentes nos processos de modernização capitalista da agricultura (Guhur; Toná, 2012).

Assim, sendo considerada como uma ferramenta que integra concepções e métodos de diversas outras áreas do conhecimento e não como uma disciplina específica, cada área apresenta diferentes objetivos e metodologias, ainda que tomadas em conjunto, todas têm influência legítima e importante no pensamento agroecológico (Altieri, 2002).

Entre os anos de 1999 e 2002, houve inúmeros eventos importantes que promoveram reflexões sobre a construção do conhecimento agroecológico e, em 2002, foi criada a Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), uma espécie de rede de redes, que envolve movimentos sociais, organizações não governamentais e organizações locais de camponeses em todo o Brasil (Padula et al., 2013).

Trabalhos que possibilitem o investimento na formação de pessoas são considerados de grande importância, pois estes são sujeitos de uma construção histórica que está longe de ser concluída, cuja efetividade de respostas concretas nas

dimensões social, ambiental, política e econômica são consideradas essenciais para a continuidade do fortalecimento do campo (Araújo et. al., 2011).

A Educação do Campo, com base na agroecologia, como ciência com princípios ecológicos aplicados em defesa de “formas de agricultura que sejam mais ecológicas, biodiversas, locais, sustentáveis e socialmente justas” (Altieri, 2010, p. 24), e como prática social e movimento (Toledo, 2016), tem desenvolvido: conhecimentos escolares, acadêmicos, éticos e políticos em agroecossistemas com alternativas criativas de produção e consumo de alimentos saudáveis e tecnologias de convivência com o semiárido; logo, trata-se de um projeto de “desenvolvimento socioterritorial” (Silva; Sobreiro Filho, 2021) com dignidade, biodiversidade, justiça social e ambiental no campo.

No final do século XX, os movimentos socioterritoriais do campo empenharam-se numa proposta educativa que viesse ao encontro dos ideais do campo e dos sujeitos que nele habitam. A Educação do Campo é uma demanda dos movimentos socioterritoriais, pois, “combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território” (Caldart, 2012, p. 261).

No final do século XX, os movimentos socioterritoriais do campo empenharam-se numa proposta educativa que viesse ao encontro dos ideais do campo e dos sujeitos que nele habitam. A Educação do Campo é uma demanda dos movimentos socioterritoriais, pois, “combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território” (Caldart, 2012, p. 261).

A agroecologia, que já tinha uma importância estratégica, passou a ter um papel fundamental para as ações do Movimento e, conseqüentemente, passou a reverberar no currículo escolar da Educação do Campo de forma mais intensa. O Seu objetivo era se afirmar, podemos dizer, como uma ‘política contenciosa territorial (PCT)’ (Silva; Sobreiro Filho, 2021), articulando processos voltados não só aos estudos de práticas de produção sem uso de agrotóxicos ou de caráter solidário, mas ao exercício de pensar a constituição da autonomia em diferentes níveis de atuação – dos quintais produtivos e das ações dos coletivos nas escolas às mobilizações nacionais e internacionais a favor da soberania alimentar em uma sociedade mais justa e igualitária.

Com foco na agroecologia, a Educação do Campo colocou em evidência

dois projetos de campo: o campo do agronegócio com base em grandes corporações multinacionais e o campo da agroecologia com base na agricultura camponesa. Conforme Caldart (2022, p. 2), “[...] para a Educação do Campo o encontro com a Agroecologia radicaliza seu vínculo de origem com as lutas e os processos de trabalho da agricultura de base camponesa”.

A educação em agroecologia “prima pelos princípios da proteção da vida, da promoção da saúde, da proteção ambiental, da solidariedade entre os povos, do respeito e valorização das diversidades” (Sousa et al., 2021, p. 363). Ou seja, podemos dizer que a agroecologia desenvolvida nas escolas do campo possui caráter subversivo e pode ser lida como uma “Política Contenciosa Territorial não somente pela capacidade de permear uma vasta gama de relações que tecem no cotidiano [...], mas, sobretudo, pelo seu caráter propositivo e solidário” (Silva; Sobreiro Filho, 2021, p. 40).

A Educação no/do campo é uma estratégia de resistência do campesinato, uma vez que “a relação entre Educação do Campo e agroecologia tem sido construída pela intencionalidade política e formativa dos seus sujeitos coletivos (Caldart, 2022, p. 359). É, portanto, uma matriz formativa da Pedagogia do Movimento, sendo revelada enquanto: estratégia de luta, em sua dimensão científica, prática e movimento; pensamento sobre as práticas produtivas; campo de estudo; princípio e fundamento educativo, resistência no território, enfrentamento ao agronegócio; afirmação da agricultura camponesa; e novas perspectivas de vida no e do campo.

A Educação do Campo e a agroecologia, em suas articulações, se afirmam enquanto processos que vêm constituindo o ‘desenvolvimento socioterritorial’ (Silva; Sobreiro Filho, 2021) nos assentamentos com conhecimentos para o campesinato no Ceará que envolvem questões que passam não somente pelo significado do que seja viver no campo, ter um pomar, um roçado, uma criação de animais, mas, também, por questões que compreendem a importância do papel das juventudes camponesas e das mulheres, entre outros sujeitos sociais nas áreas de reforma agrária.

Nos campos teórico e prático, vivenciados pelos camponeses na luta pela Educação do Campo, houve a mediação da dicotomia existente entre campo e cidade, afirmando-os enquanto espaços que, nas suas diferenças, se complementam. No mundo moderno, a proposta educativa, protagonizada pelos camponeses, ganhou força e se afirmou no ideal de campo com a valorização dos sujeitos que nele trabalham e vivem. Com isso, “o campo deixou de ser passado para ser o

contemporâneo e sua diferença deixou de ser atraso para ser o singular e diferente num mundo de diferentes e do direito à diferença” (Martins, 2004, p. 33).

Para Caldart (2009, p. 39), “a educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo”. É fruto de uma intensa mobilização dos movimentos camponeses, com uma proposta para desenvolver novas metodologias de ensino e propor políticas públicas diferenciadas para as populações dos espaços rurais. De acordo com Caldart (2012, p. 257), a educação do campo é um “fenômeno da atual realidade brasileira”, sendo considerada uma “categoria de análise” das práticas e políticas de educação de trabalhadores e camponeses em seus territórios. Para a referida autora, os processos intensivos de lutas, levadas a cabo pelos movimentos sociais do campo; os confrontos com a força ofensiva neoliberal no país, criada na década de 1990; e as experiências educacionais inovadoras são a base para o avanço da construção coletiva do paradigma da educação do campo.

A formação em cursos com enfoque agroecológico e educação do campo, com apoio do Pronera/Incra, ganhou espaço entre as instituições de ensino profissional e universitário. Mas, nas regiões em que as dinâmicas de assentamentos rurais estavam associadas a grupos de professores e instituições de ensino, esses processos foram mais intensos. Diversos cursos surgiram com ênfase em Agroecologia, como os de Agrofloresta, Agropecuária, Agronomia, Residência Agrária, Cooperativismo e Agroindústria (Molina et al., 2014).

O Pronera surgiu da demanda de um conjunto de organizações e movimentos sociais, junto com grupos de professores e pesquisadores das universidades que naquele momento buscavam consolidar uma nova concepção de educação no espaço rural, expressa no conceito de educação do campo. Este conceito nasceu da crítica do conceito, dos princípios e das práticas que orientaram a educação rural e agrícola desde os anos 1980. Movimentos sociais, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), e professores das universidades realizaram uma proposta para estabelecer o que foi denominado de paradigma da “Educação do Campo” (Arroyo et al., 2004; Molina, 2006; Caldart, 2002; 2004).

A educação do campo se estabelece a partir dessa base social, questionando não somente as práticas pedagógicas baseadas no ruralismo pedagógico e o tecnicismo das escolas agrícolas (Caldart, 2008), mas também o

paradigma que sustenta essa concepção de ensino e, principalmente, o modelo de campo estabelecido a partir do paradigma dominante, baseado na modernização.

A práxis agroecológica apresentou-se, inicialmente, nas escolas de forma a privilegiar o desenvolvimento de técnicas de produção agroecológica com a formação de hortas orgânicas e produção de insumos alternativos. Para tanto, estas escolas têm tentado ir além desta visão técnica, elas têm buscado tratar a agroecologia a partir das dimensões sociais, políticas, culturais e econômicas. A inserção da agroecologia no contexto educacional não foi tarefa fácil, isto porque, a educação agrícola carrega consigo uma marca de comprometimento com as políticas de desenvolvimento adotadas pelo país, assim a introdução da agroecologia nas escolas representa o rompimento deste comprometimento, apresentando uma plataforma marcada pela práxis e pelas suas características contestatórias e de crítica, comprometida com a historicidade e influência dos movimentos sociais do campo (Ayukawa, 2005).

A educação do campo e a pedagogia da alternância são instrumentalizadas pela agroecologia para enfrentamento do agronegócio. De um lado temos os latifundiários, que proclamam o agronegócio e são subsidiados pelo governo e sua política desenvolvimentista, e do outro os camponeses que têm a agroecologia como matriz organizativa de seu trabalho no campo, e que ao longo dos anos vem sendo reprimida. Assim, a agroecologia pressupõe princípios que proporcionam autonomia aos camponeses, libertando-os da dependência mercadológica ofertada à agricultura por décadas, além do respeito ao meio ambiente, o fortalecimento das relações sociais e a geração de renda para as famílias e comunidades (Caldart et al., 2012).

A articulação entre a educação do campo, pedagogia da alternância e a agroecologia pode contribuir para o encontro de uma relação mais harmônica entre o ser humano, a produção e o meio ambiente em todos os aspectos (técnico, econômico, social etc.).

Por toda essa discussão, é que a interface entre a agroecologia e a educação do campo adquire extrema importância, uma vez que ambas, enquanto práticas pedagógicas, estão fundamentadas em um modelo alternativo de produzir e socializar conhecimentos. Tanto a educação do campo quanto a Agroecologia pressupõem transformação da realidade, levando em consideração um novo projeto de desenvolvimento do campo que rompa com a lógica da monocultura, do latifúndio e das demais formas de exclusão. Para isso, torna-se necessária a quebra das estruturas econômicas, sociais e políticas de dominação que existem há séculos em nosso país. Assim, entendemos que a conjugação entre a educação do campo e a Agroecologia

se apresenta como primordial para a construção de uma educação libertadora, proporcionando aos camponeses e camponesas uma melhor qualidade de vida (Ribeiro, Ferreira e Noronha, 2007, p.262).

É no contexto de reação a ofensiva do agronegócio que a agroecologia e o movimento da educação do campo se encontram e se afirmam, figurando como um instrumento importante na geração de outro projeto de desenvolvimento de campo e de sociedade.

A Educação do Campo encontra na Agroecologia uma parceria pelas suas relações constitutivas que se vinculam estruturalmente ao movimento das contradições no âmbito da questão agrária, dos projetos de agricultura, da matriz tecnológica e de organização no campo (Caldart, 2012), que se opõe ao modelo de educação rural que trata o camponês e as populações tradicionais como algo do passado, arcaico ao “progresso” e à modernização conservadora, bem definida pelo agronegócio.

Esses sujeitos sociais do campo são fundamentos importantes nas matrizes constitutivas da Educação do Campo e da Agroecologia. Segundo Caldart (2020, p. 1),

A Educação do campo surgiu e teceu sua identidade na diversidade dos territórios camponeses e de seus sujeitos. Territórios envolvem diferentes sujeitos, lugares, relações sociais, lutas, culturas, trabalho; organização da vida social sob condições de lugar e de tempo. Seus sujeitos construtores são diversos; na origem, nos vínculos de trabalho, cultura, gênero, etnia, raça [...].

É por meio desses territórios que a Agroecologia tem sua origem na práxis histórica camponesa e dos povos originários. Embora o uso contemporâneo tenha aparecido em meados do século XX, ganhando corpo de conhecimentos sistematizados como ciência, com conteúdo e metodologias, é neste período recente que ganha grande relevância sua dimensão de luta e movimento, na perspectiva de luta e resistência dos povos do campo na garantia das sua reprodução social, seja o direito à alimentação saudável no campo e na cidade, na perspectiva da Segurança e Soberania Alimentar, seja no debate de elementos para outro projeto societário.

Construir um processo de aprendizagem em Agroecologia no contexto das escolas do campo requer pensar as matrizes pedagógicas em diálogo com os sujeitos do campo, a partir da análise sobre os seus territórios, as alterações no percurso histórico das agriculturas, a relação do trabalho na transformação da natureza, as mudanças nas dinâmicas dos diferentes sistemas agrários, no tempo e no espaço

(Ribeiro et al. 2017).

A formação dos sujeitos sociais do campo, entendidos como os sujeitos da transformação política da sociedade, como afirmava Freire (1993), tem buscado na Agroecologia ferramentas para uma transformação social e ecológica da realidade.

Questões como essas têm contribuído para dar direcionamentos ao que Caldart (2015a) chama de as razões fundamentais, do por que se ocupar da Agroecologia nas escolas do campo, retomando razões humanistas, éticas, políticas, epistemológicas, pedagógicas da Educação do Campo na defesa da vida, da produção de alimentos saudáveis, de uma agricultura sustentável.

A defesa de uma produção de conhecimento alicerçada na relação direta entre o conhecimento científico e a sabedoria dos povos do campo — a partir do diálogo de saberes — usando a problematização da realidade; a revalorização dos conhecimentos sociais dos camponeses; a geração e a disseminação de tecnologias adaptadas às realidades territoriais, respeitando o conhecimento e não degradando o meio ambiente; a transformação da realidade social das famílias camponesas; e a produção de alimentos saudáveis para seu consumo e o abastecimento dos mercados locais são alguns dos elementos centrais da mudança metodológica e estão inclusos na educação do campo com enfoque agroecológico (Sousa, 2015).

Ao finalizarmos este capítulo, quero trazer aqui como um símbolo representativo histórico, dentro da Educação do Campo, da luta, e da resistência dos movimentos sociais e dos sujeitos do campo, a letra da música de Gilvan Santos:

Não vou sair do campo, pra poder ir pra escola, Educação do campo é direito e não esmola. O povo camponês, o homem e a mulher, o negro quilombola, com seu canto de afoxé, Ticuna, Caeté, Castanheiros, seringueiros, Pescadores e posseiros, nesta luta estão de pé. Cultura e produção, Sujeitos da cultura, A nossa agricultura, Pro bem da população, Construir uma nação, Construir soberania, Pra viver o novo dia, Com mais humanização. Quem vive da floresta, Dos rios e dos mares, De todos os lugares, Onde o sol faz uma fresta, Quem a sua força empresta, Nos quilombos nas aldeias E quem na terra semeia, Venha aqui fazer a festa

A música “Não Vou Sair do Campo” apresenta o campo como espaço de transformação social dos sujeitos e territórios.

3 SABERES DOS POVOS QUILOMBOLAS: HORTAS E AGROECOLOGIA

3.1 Educação Escolar Quilombola e Educação do Campo

Atualmente, a Educação Escolar Quilombola e a Educação do Campo na Escola municipal João Paulo II, situada na comunidade de Mato Grosso, mais precisamente no quilombo Mato Grosso, não se distancia das lutas e movimentos sociais negros existentes ao longo da história por todo o nosso país e em nosso Estado do Maranhão, pois hoje ainda o quilombo Mato Grosso e toda a comunidade escolar existente dentro quilombo busca alcançar direitos negados por toda sociedade e pelo estado de Direito. Buscamos uma educação sem racismo, buscamos construir com seus valores culturais uma sociedade com mais liberdade e oportunidades para todas(os), e ainda o reconhecimento do seu território, a valorização de seus costumes e crenças.

Necessitamos das políticas públicas educacionais étnico-raciais, considerando a população Quilombola e seus direitos na sociedade, políticas estas que permitam que a escola possa construir um currículo escolar Quilombola, que tenha como ponto de partida o cultivo e a transmissão dos saberes e os conhecimentos culturais desenvolvidos por todo contingente do quilombo, no entrelaçar das relações de existência e de vivências de todas as gerações pertencentes na comunidade Quilombola Mato Grosso.

Ainda percebemos claramente a negação de políticas que apoiem estes povos tradicionais, que sirvam de referenciais capazes de contribuir na oferta de uma educação escolar quilombola transformadora e libertadora das injúrias sociais como o racismo, e que permita o acesso e a permanência de todas(os) durante todo o processo de escolarização das diversas raças, como prevê o artigo das Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão, do qual destacamos:

Art. 4º Estas Diretrizes têm por objetivos:

- orientar o Sistema Estadual de Ensino do Maranhão e as escolas de Educação Básica na elaboração, desenvolvimento e avaliação de seus projetos educativos, visando garantir a Educação Escolar Quilombola nas diferentes etapas e modalidades da Educação Básica, sendo respeitadas as suas especificidades;
- assegurar que as escolas quilombolas e as escolas que atendem

estudantes oriundos dos territórios quilombolas respeitem as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades quilombolas, bem como os seus processos próprios de ensino aprendizagem, as suas formas de produção e de conhecimento tecnológico;

– assegurar que o modelo de organização e gestão das escolas quilombolas considere direito à igualdade, liberdade e às identidades étnico-raciais, o direito de consulta e a participação da comunidade e suas lideranças;

– fortalecer o regime de colaboração entre os sistemas de ensino do Estado e dos municípios na oferta da Educação Escolar Quilombola; V – subsidiar a abordagem da temática quilombola em todas as etapas da Educação Básica, pública e privada, compreendida como parte integrante da cultura e do patrimônio Afro-brasileiro, cujo conhecimento é imprescindível para a compreensão da história, da cultura e da realidade brasileira e maranhense (Maranhão, 2020, p.6).

Nos dias atuais, ainda acompanhamos as lutas acirradas dos povos pretos e camponeses desta comunidade quilombola ou deste quilombo chamado Mato Grosso, na busca por direitos essenciais para sua cidadania, para sua valorização como povos originários e de seus territórios, Povos estes que ainda pelejam muito por direito à uma educação que valorize seus saberes, valores, costumes, territórios e todo o seu povo, que ainda vive oprimido pelo racismo, buscando também um currículo inclusivo e diverso que garanta a inclusão e a permanência das(os) educandas(os) na escola.

Sabemos que o número de crianças pretas que ingressam na Educação Infantil é muito maior em relação às outras crianças, de forma que a Educação Infantil é mais negra do que o Ensino Médio e a Educação Superior, pois as crianças negras vão saindo ao longo da sua caminhada estudantil, porque ainda é oferecida uma educação fragilizada, que se baseia em um currículo elitista que exclui mais do que inclui e que ainda não oferece condições de inclusão e permanência na escola durante todo o processo de estudo e formação dos jovens:

Na verdade, a compreensão do currículo abarca a vida mesma da escola, o que nela se faz ou não se faz, as relações entre todos e todas as que fazem a escola. Abarca a força da ideologia e sua representação não só prática concreta (Freire, 1970, p. 123).

Essa realidade da educação é mais complexa dentro do quilombo. Na Educação Escolar Quilombola, como também na dura realidade da Educação do Campo, encontramos situações bem difíceis, como o mínimo de infra-estrutura e condições de funcionamento das escolas. Em nossos municípios e até em nosso

Estado, ainda encontramos salas de aulas em “capelinha”⁶ sem nenhuma estrutura para um bom desenvolvimento das atividades que contribuam de forma construtiva e satisfatória para o processo de ensino-aprendizagem.

Ainda temos salas de aula na sala da casa de famílias, em uma casa de forno ou ainda encontramos o ensino multisseriado, em que a Educação Infantil convive com outras séries do Ensino Fundamental que são situações muito presentes no município. O ensino multisseriado é uma realidade em nossas escolas quilombolas, e também na maioria das escolas do campo.

Ainda convivemos com estas duras e tristes realidades, pois são situações que ainda marcam e impedem a oferta de uma política de educação com mais qualidade que garanta a Educação Escolar Quilombola e a Educação do Campo, respeitando as práticas socioculturais, políticas e econômicas das comunidades Quilombolas e do Campo, considerando o direito à igualdade, liberdade e suas identidades.

Estas duras e tristes realidades apresentadas no corpo deste texto, e muitas outras lutas e resistências dos povos Quilombolas e das populações do Campo impedem o fortalecimento cultural e integral do processo de ensino aprendizagem, como também o desenvolvimento cultural e integral de nossas crianças e dos nossos jovens, das nossas comunidades e territórios Quilombolas e camponeses.

Ainda nesse momento, por tantos anos de existência e vivências de lutas, de resistências por políticas sociais por reconhecimento como comunidade Quilombola, e como território quilombola do campo, a Escola Municipal João Paulo II, no povoado Mato Grosso, ainda enfrenta diversas dificuldades básicas de infraestrutura e de organização curricular no seu projeto. Mesmo buscando ofertar uma educação com mais qualidade, pautada nas origens e nas raízes culturais de seus povos existentes, e nos seus saberes e valores culturais construídos desenvolvidos por todas as gerações que ocuparam este espaço, passados e atuais que pertence este Quilombo chamado hoje de Quilombo Mato Grosso.

A aprendizagem destes alunos fica prejudicado, tornando-os mais carentes

⁶ Hoje, na escola João Paulo II, ainda convivemos com a situação do ensino multisseriado, temos duas ou três séries do Ensino Fundamental juntas numa mesma sala de aula, problema este muitas vezes ocasionados por falta de infraestrutura de salas de aula, e também pela falta de alunos, dificultando assim muito mais o trabalho da(o) professora(or) que terá que se planejar para duas ou três séries do ensino fundamental diferentes, e ainda atender esses alunos com ritmo e nível de aprendizagem totalmente diferentes, deixando enfraquecido o rendimento do processo de ensino-aprendizagem.

de informações, conhecimentos, práticas e saberes necessários ao crescimento e desenvolvimento cultural de cada um. A(o) professora(or) também vê prejudicado com a realidade material destas escolas, que não dispõem de recursos didáticos, pedagógicos e tecnológicos, como Internet e recursos específicos para o ensino que auxiliem e contribuam com o trabalho do professor em sala de aula.

Outro fator são os livros didáticos, que não contemplam nada dos povos pretos, nada sobre o quilombo e sobre a realidade deste quilombo, pois a proposta dos livros didáticos é muito distante da realidade vivenciada por nós em nossos territórios Quilombolas e no campo, onde encontramos muitas situações adversas que dificultam muito uma proposta de educação voltada pra nossa realidade, que seja levada em consideração nossos territórios, nossos povos originários e toda a nossa cultura e nossos saberes.

No que diz respeito às dificuldades enfrentadas pela Educação Escolar Quilombola e à Educação do Campo no território quilombola, destaco também a transferência ou o remanejamento de professoras(es) para outras comunidades, e de outras comunidades para a Mato Grosso, o que também dificulta muito o bom andamento da oferta de Educação pela a escola, pois cada professora(or) que chega demora um certo tempo para se adaptar a essa nova realidade nesse novos territórios, e isso atrapalha o bom andamento das atividades, assim como interfere na qualidade do ensino oferecido pela escola do Quilombo Mato Grosso.

Uma possibilidade inicial de melhoria para a nossa comunidade escolar seria o fortalecimento dos movimentos e ações de mobilização de toda comunidade escolar e do Quilombo, no sentido de se conhecer e se auto reconhecer como povo preto, como povo Quilombola e também como gente que vive no campo, ressignificando as suas práticas culturais que pertencem a um processo histórico de lutas e resistências numa sociedade racista e preconceituosa.

A nossa luta por direitos tão fundamentais à vida e à existência dos povos tradicionais na formação cultural da sociedade brasileira, para serem reconhecidos na sociedade atual com direitos e valores iguais a todas as classes sociais e povos que constituem a nação, e tem contribuições bastante significativas na formação cultural, patrimonial e social da nossa gente, que se estende às filosofias de vida, à ciência, à tecnologia conforme nossos direitos e nossas necessidades.

Em seguida, quero sugerir uma comunidade escolar que possa participar da construção, por todos os povos que habitam e residem no Quilombo, de um

currículo aberto que contemple e dialogue com o dia a dia, o fazer, as práticas culturais, os conhecimentos, saberes, vivências e costumes, do jeito de ser e de viver dentro do Quilombo e da escola, com todos os conhecimentos e saberes construídos e articulados com as leis existentes sobre a Educação Escolar Quilombola, a Educação do Campo e os referenciais curriculares nacionais, que estabelecem as diretrizes para a Educação Escolar Quilombola e do campo, e a Educação para as relações étnico-raciais. Sugerimos o trabalho com o currículo de forma integral, na sua totalidade possível, e não apenas fragmentado a um tema ou em uma única disciplina.

E outro fator fundamental para o fortalecimento da comunidade Escolar do Quilombo Mato Grosso consiste na permissão e entrada dos saberes, dos conhecimentos e práticas construídas ao longo das vivências dos povos quilombolas e do campo, como conteúdo formativo e estruturante do currículo da Escola João Paulo II, localizada neste Quilombo. Refiro-me a alguns saberes destacados neste trabalho, como o cultivo das plantas e das hortas, das práticas agroecológicas, desenvolvidas pelos povos e comunidade existente e residente nesse território do campo e quilombola.

Consideramos fundamental que essas práticas de cultivo e manejo com as plantas sejam conteúdo de composição do currículo, representando os produtos naturais e culturais que possam contribuir para o bem-estar físico, cultural e social, no modo de vida, e na saúde das gerações e toda população do Quilombo e do campo, neste povoado.

3.2 Saber tradicional, horta e Agroecologia no Quilombo Mato Grosso

Aqui gostaria também de destacar a existência de recursos naturais primordiais à vida, à luta, à história e cultura dos povos quilombolas e do campo. O Quilombo Mato Grosso possui quantidade e qualidade de terras e água disponível em todo o seu território, que as comunidades costumam chamar de mãe terra, pois é na terra onde estão a história e as raízes culturais de seus antepassados, e que sustentam as memórias de lutas culturais pela sobrevivência de todos os povos tradicionais.

É nessa grande quantidade de terras disponíveis que esses povos ressignificam seus saberes e continuam aplicando seus conhecimentos tradicionais e culturais, como as técnicas de cultivo das terras, das culturas, dos alimentos

produzidos por todos os povos deste quilombo ao longo de sua existência até os dias atuais. É nesse processo de produção na terra que os povos constroem um vínculo direto com o lugar onde eles vivem, constroem suas identidades com esse lugar. É ali que esses povos guardam e deixam suas manifestações culturais, suas histórias e manifestações espirituais, nos territórios onde vivem e habitam.

Em entrevista com uma simpática senhora quilombola moradora deste quilombo, hoje uma das anciãs que aqui residem, com 86 anos de idade, Dona Gregória Batista. Filha do Quilombo Mato Grosso, ainda hoje ela tem suas roças e cultiva seus alimentos, ervas e plantas como cultura e fonte de renda, e sobrevivência através dos conhecimentos recebidos de seus pais, na plantação de mandioca para produção de farinha, na plantação de milho, arroz, macaxeira, batata, abóbora, maxixe, feijão, melancia, inhame, gergelim, cana de açúcar, na pescaria e conservação de ervas e plantas medicinais. Todos esses produtos cultivados como fonte de sobrevivência de suas famílias, sendo que ela lembra da grande produção desses alimentos por seus pais e outros moradores que aqui viveram e que também produziram esses alimentos em grande quantidade que serviam como fonte de sobrevivência a todo quilombo.

Dona Gregória também relatou como eles cultivavam as ervas e as plantas medicinais e comestíveis, como cebolinha de canteiros de coentro, couve, afavaca, e outros. Elas(es) faziam os canteiros de madeira, enchiam de terra preta, queimavam folhas de Mirim e colocavam as cinzas nas plantas. Colocavam casca de mandioca, esterco de animais, tudo isso eram suas práticas sustentáveis de cultivo das plantas e ervas no tratamento de doenças das pessoas da família, na comunidade. Essas práticas e esses ensinamentos vem dos seus antepassados e até os dias atuais ainda são praticados e vivenciados por todos neste quilombo.

Dona Gregória ainda relatou sobre comidas típicas do Quilombo que sempre foram preparadas com os alimentos lá produzidos, utilizando os produtos alimentícios encontrados a partir dos plantios realizados por todos os povos deste território, como, por exemplo, o bolo de massa de mandioca, preparado na forma com a palha da bananeira, canjica de milho com coco, bolo de tapioca extraído da mandioca, bijú de tapioca com coco, mingau de abóbora com leite de junça⁸, mingau de milho, mingau de massa de mandioca com coco, feijoada com carne de porco, muqueca de peixe com condimentos.

Ela destacou alguns pratos que são preparados a partir dos alimentos,

plantas e ervas cultivados dentro do seu território quilombola no povoado Mato Grosso, com os conhecimentos e as práticas culturais e ancestrais de seus povos originários e tradicionais que viveram e ainda vivem no seu lugar de vida e existência, produzindo e ressignificando seus saberes, seus valores e costumes, contribuindo na história e na cultura de nossa sociedade atual.

A seguir, apresento alguns trechos da entrevista com a senhora Gregória Emiliana Batista e alguns comentários relacionados com esta pesquisa:

Figura 1: Dona Gregória Emiliana Batista



Fonte: Acervo do pesquisador (2024)

Questão 1: Como a senhora cuida da sua saúde e da saúde da sua família?

Entrevistada: com o uso das plantas e das ervas cultivadas no quintal e na comunidade por todos os moradores do povoado.

Ela disse que fazia uso das plantas para fazer chá, lambedores e que também socava para extrair o líquido de algumas plantas para colocar em um recipiente e guardar para dar aos filhos quando estivessem sentindo algum problema de saúde, como gripe, dores na garganta e febre.

Questão 2: Qual a receitinha infalível na sua casa, para combater a gripe??

Entrevistada: Ela relatou que usa sempre hortelã pimenta, vega morta e hortelã de panela. Ela cozinha as plantas juntas fazendo o chá, depois bate uma cabeça de alho, cozinha no açúcar, fazendo um mel para ser depois misturado com o chá. Ainda acrescentava uma pedra quente e abafava, depois colocava em um vidro, e guardava para tomarem quando estivessem gripado ou doentes.

Com o uso dessas plantas medicinais e ervas ela cuidava da saúde de toda

a família, sem precisar ir ao médico tomar remédio com substâncias químicas.

Questão 3: A senhora usa ervas e plantas medicinais para cuidar da saúde? Quais plantas.?

Entrevistada: Sim, eu sempre cultivei e usei para remédio: mastruz, capim-limão, hortelã de panela, cravinhos, alfazema, boldo, gengibre, oriza, alho, cebolinha, vega morta, xanana, manjerição, babosa, erva cidreira, anador, alecrim e outros.

Questão 4: A senhora tem plantas na sua casa? Quais? E para que servem?

Entrevistada: Sim eu sempre plantei e sempre tive plantas medicinais na minha casa, pois sempre tratei da saúde dos meus filhos foi com remédio do mato. Foi com as plantas e ervas cultivadas no quintal e com os ensinamentos dos povos mais velhos, que sempre ensinavam os remédios através das plantas e por serem remédios e plantas caseiras, que eu aprendi e sempre gostei de fazer chás, lambedores, “esfriguição” com as plantas nos filhos, quando sentiam algum desconforto, ou problemas de saúde, usávamos sempre plantas medicinais. As plantas mais usadas por mim eram mastruz para dor, para inflamação era capim-limão. Erva cidreira como calmante natural, boldo para infecção no fígado, limão com mel para tosse e gripe, alho para controlar a pressão arterial, e outros.

A seguir apresento fotos de dois canteiros, um deles pertence à dona Gregória Emiliana Batista, onde podemos ver as suas plantas medicinais:

Figura 2: Canteiros de plantas medicinais



Fonte: Acervo do pesquisador (2024)

Canteiros são reservatórios construídos de madeira para plantio de diferentes ervas (medicinais) e legumes.

Questão 5: Na comunidade Quilombola Mato Grosso, as pessoas plantam para se alimentar? Ou plantavam mais antes?

Entrevistada: Sim, ainda plantam muito. Na comunidade quase todas as famílias ainda cultivam vários alimentos para o seu sustento e da sua família. Aqui no povoado as pessoas plantam muita mandioca para a produção de farinha, que é um dos produtos da roça mais consumido pelas famílias do quilombo, e por todo povo da cidade também, eles plantam também muita melancia, abóbora, arroz, feijão, milho, maxixe, quiabo, cará, macaxeira, melão, vinagreira e outros.

Questão 6: A senhora acha que a escola ensina as pessoas a cuidar da saúde? De que forma ?

Entrevistada: Sim, na escola as professoras ainda ensinam como fazer um chá de plantas medicinais para gripe, resfriado, dor de barriga, tosse e outros.

Elas(es) ensinam como usar as cascas das árvores, botando de molho para tomar a água da aroeira, do jatobá, da copaíba e outros. Dona Gregória destacou ainda a forma de preparo do solo no Quilombo pelos povos que praticam a atividade da agricultura, que se destaca como fonte de renda econômica, e como economia sustentável no Quilombo. Eles ainda roçam e queimam a vegetação como forma de adubo para fortalecer a terra para o cultivo de suas culturas, como mandioca, milho, feijão, arroz, legumes e outros produtos da agricultura local, que são produzidos por todas as famílias que habitam este território quilombola e do campo. Esses saberes e

conhecimentos adquiridos e deixados por seus antepassados, e que destes se utilizam como reprodução de valores na produção do sustento de suas vidas e famílias, e na produção de um conjunto de saberes culturais à disposição da vida e existência de seus povos nativos e pertencentes a este quilombo.

Todas as suas práticas de produção são com base e sustentação em fazeres agroecológicos de sustentabilidade com produtos naturais encontrados na natureza, que servem como adubo e fertilizante que não agredem o solo e as plantas e também a natureza e o ambiente. Produtos que servem para a saúde e para a qualidade de vida de todos os povos e todas as comunidades nativas e na qualidade de vida de todos os seres vivos.

Quero ressaltar, como aspirante a pesquisador, que é muito valioso poder conviver com esses povos e poder conhecer sua forma de vida, seus seus costumes e tradições, que levam no seu dia a dia. No processo de coleta destes dados, na conversa com dona Gregória (e outras/os moradoras/es), por exemplo, pude ter conversas agradáveis sobre os conhecimentos tradicionais que a comunidade ainda vivencia. Deixo destacado a importância de alguns saberes como cuidar do solo, como cuidar das ervas e das plantas e como cuidar da sobrevivência no e do Quilombo, sem agredir a natureza e o ambiente, com práticas agroecológicas, a serviço da vida no Quilombo e no campo, de maneira geral, no mundo de forma respeitosa a todos os povos e ambientes.

3.3 Entrevista com a senhora Maria da Assunção Martins Ferreira

Figura 3: Maria da Assunção Martins Ferreira



Fonte: Acervo do pesquisador (2024)

Como você cuida da sua saúde e da saúde de sua família?

R7: Aqui em nossa comunidade, cuidamos da saúde, através do uso das plantas e ervas, fazendo chás, lambedores, esfriguição com plantas, usando óleo e leite das árvores.

C1: Ela disse que preparava remédios como chás, lambedores, xaropes, a partir das plantas e ervas, das cascas, óleos e leite das árvores medicinais, encontradas na comunidade e em toda região, para tratar os problemas de saúde de toda a sua família.

Qual a receita infalível para combater a gripe?

R. Cha de hortelã grosso misturado com alho, limão, cebola, vique, depois coloca açúcar e prepara um lambedor.

C2. Ela relatou que sempre faz uso das plantas, ervas e árvores medicinais no preparo de remédios caseiros, para tratar os problemas de saúde que aparecem nos seus familiares, fazendo também uso de hortelã, veiga morta, alho, gengibre e outros.

Você usa ervas e plantas medicinais pra cuidar da saúde?

R. Sim, hortelã grosso, hortelã pimenta, hortelãzinho, manjerição, Euriza, boldo, afavaca, mastruz, vique, trevo, veiga morta, aroeira, copaiba, capim-limão, erva cidreira e janaúba. Sempre plantei e cultivei as plantas e ervas medicinais como, boldo, capim-limão, erva cidreira, gengibre, oriza e sempre usei para fazer os remédios caseiros no tratamento da saúde dos meus filhos e de toda minha família.

C3. A entrevistada afirma que sempre utilizou as plantas medicinais para cuidar da saúde da sua família.

⁷ Estamos chamando de “R” a resposta da entrevistada e de “C” os comentários do pesquisador.

A senhora tem plantas na sua casa? Quais? E para que serve?

R. Sim, hortelã grosso, chá para gripe e inflamações. Euriza, chá calmamente, e pra dor na barriga. Mastruz, Inflamações, torções, vermes e gripe. Eu sempre tive plantas e cuidei bem das plantas medicinais na minha casa, pois precisamos das plantas no tratamento da saúde de minha família. E na saúde de todos da comunidade. As plantas e ervas são muito necessárias no tratamento de doenças dos seres humanos.

C4. A senhora Maria da Assunção respondeu que tem plantas na sua casa e que as utiliza para preparar remédios naturais para melhorar a saúde da sua família.

5. Na comunidade Quilombola Mato Grosso as pessoas plantam para se alimentar? Ou plantavam mais antigamente?

R. Sim ainda plantam bastante para se alimentarem, mais antes eles plantavam mais, eles cultivavam bastantes produtos agrícolas diversos.

C5. Na comunidade Mato Grosso todas as famílias ainda plantam e cultivam muito hoje, para o sustento da sua família e como fonte de renda e de sobrevivência de todos do quilombo, pois aqui produz muita mandioca para a produção de farinha, produz milho, abóbora, maxixe e outros.

6. Você acha que a escola ensina as pessoas a cuidar da saúde? De que forma?

Sim, mas bem pouco ensina e trabalha esse cuidado com a saúde, ensina um remédio aqui e acolá com plantas medicinais encontradas na comunidade.

C6. Na escola as(os) professoras(es) ainda ensinam aos seus alunos, de que as plantas servem e são muito úteis no tratamento de muitas doenças como gripes e resfriado, dor de cabeça, febre e dor de barriga. São nessas circunstâncias que as plantas medicinais mostram todo o seu potencial no tratamento da saúde de todos nós.

3.4 Entrevista com a Senhora Maria Domingas do Nascimento, moradora do Quilombo Mato Grosso

Figura 4: Maria Domingas do Nascimento



Fonte: Acervo do pesquisador(2024)

Como você cuida da sua saúde,e da saúde da sua Família?

R. Hoje em nossa comunidade ou em nosso quilombo, temos a opção de irmos na UBS e também de usarmos as plantas e as ervas de várias formas, para cuidar da saúde de todos da família.

C1. Ela argumenta que como na comunidade Quilombola de Mato Grosso morros,existe uma UBS, as pessoas podem e tem essa opção de ir até essa unidade de atendimento de saúde,para receber algum cuidado com a saúde desses povos. Mas de acordo,com os costumes e os conhecimentos e experiências vivenciados em nossa comunidade,tratamos mais da nossa saúde é através do uso das plantas e das ervas medicinais para o tratamento da saúde de toda a família.

Qual receitinha infalível você usa para combater a gripe.?

R. Faço muito uso do chá de alho, com limão, boldo, açúcar, manjeriço e boto pra ferver com gengibre e todos tomam até curar a gripe.

C2. Ela disse que sempre faz uso dos chás de alho, com limão, boldo, açúcar manjeriço, colocando pra ferver com gengibre e todos tomam até resolver a cura da gripe e resfriado. Fazendo uso das plantas e ervas medicinais, óleos e leite das árvores também medicinais encontradas neste Quilombo.

Você usa ervas e plantas medicinais pra cuidar da sua saúde?

R. Sim, hortelã, veiga morta, hortelãzinho, manjeriço, mastruz, cravo da Índia, gegilim, feijão guandu, junça, amendoim, aroeira, copaiba, jatoba, açoita cavalo, vique, afavacão, hortelã grosso, terra micina, sara tudo, horiza. Sim, eu sempre gostei de cultivar as plantas medicinais no meu quintal,pra usar elas como remédios natural

e caseiro no tratamento de doenças, ou problemas de saúde das pessoas da família. Pois as plantas têm um poder de cura melhor e mais eficaz para tratar da saúde das pessoas, são elas: Hortelã, mastruz, manjerição, gegilim, cravo da Índia, feijão guandu, junça, amendoim, aroeira, oriza. capim-limão, eua cidreira, boldo, arruda, alecrim e outros.

C3. A entrevista utiliza muitas plantas e alimentos para melhorar a saúde e a da sua família.

A senhora tem plantas na sua casa? Quais?

R. Sim, boldo, hortelã, manjerição, capim limão, eua cidreira, horiza. Sim, tenho sim muitas plantas e ervas medicinais na minha casa, pois sempre cultivei para tratar da minha saúde, fazendo chás, lambedores, esfriguição, banhos, e outros. na minha casa, tenho algumas plantas como: mastruz, boldo, capim-limão, eua cidreira, gengibre, oriza, alho, cebolinha, couve-flor, manjerição, babosa e outros.

C4. A entrevistada tem plantas medicinais em sua casa.

Na comunidade Quilombola Mato Grosso as pessoas plantam para se alimentar? Ou plantavam mais antigamente.?

R. Sim ainda plantam, mas plantavam mais antigamente, pois aqui se tinha muita farturas de produtos da roça e do quintal.

C5. Na comunidade hoje quilombola mato grosso, ainda plantam muito, ainda cultivam muita mandioca, milho, abóbora, maxixe, feijão, melancia, inhame e outros. Para suas próprias sobrevivências e como fonte de renda de sua população.

Você acha que a escola ensina as pessoas a cuidar da saúde? De que forma?

R. Sim, mas bem pouco através de chás com ervas e plantas medicinais, das cascas e do eite das árvores encontradas na comunidade.

C6. As pessoas na comunidade ensinam um chás das plantas e eras, chás das cascas das árvores medicinais como o leite e o óleo de árvores também medicinais. Para tratamento de problemas de saúde, em pessoas da família e também da comunidade.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 Abordagem da pesquisa

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa qualitativa em educação, pois segundo Godoy (1995, p. 02), “a pesquisa qualitativa ocupa um reconhecido lugar entre as várias possibilidades de se estudar os fenômenos que envolvem os seres humanos e suas intrincadas relações sociais, estabelecidas em diversos ambientes”. Zanten (2004) aponta que esse tipo de pesquisa assume muitas formas e é conduzida em múltiplos contextos, sendo um processo que agrupa diversas estratégias de investigação.

Para sua efetivação, será realizada uma pesquisa do tipo aplicada, que é definida por Damiani et al (2013), como uma pesquisa voltada à resolução de problemas, visando diminuir a distância entre a produção acadêmica e a prática educacional. As intervenções pedagógicas compreendem três fases: planejamento, implementação e avaliação da intervenção. Este tipo de pesquisa é bastante usada quando se deseja implementar propostas voltadas a discutir situações pedagógicas específicas e produzir conhecimento educacional a partir das avaliações dessas intervenções.

Posto isso, como procedimento metodológico realizaremos quatro etapas da investigação. A primeira delas é a Revisão Sistemática de Literatura, pois buscaremos dialogar com as pesquisas realizadas sobre as hortas medicinais e suas possibilidades educativas, no contexto da Educação do Campo. Em seguida, realizaremos a caracterização da comunidade quilombola Mato Grosso em Morros e a escola João Paulo II, além disso, buscaremos dados na Secretaria Municipal de Educação de Morros. A terceira etapa da pesquisa consistirá na realização da pesquisa de campo, fundamentada na revisão de literatura. Utilizaremos como coletade dados os seguintes instrumentos: entrevista semi-estruturada, questionários, fotografias (com a autorização da comunidade).

Na etapa seguinte, construiremos coletivamente a elaboração do Guia de Orientações Pedagógicas, no formato e-book. Para isso, utilizaremos diferentes recursos tecnológicos whatsapp, zoom, google meet, além dos encontros presenciais. O que pretendemos, portanto, é possibilitar diferentes diálogos da comunidade quilombola foco da pesquisa sobre as hortas escolares, suas possibilidades

educativas e potenciais a partir da cosmovisão dos povos originários do campo.

Os dados serão analisados a partir da técnica da análise do conteúdo, tal qual sugerida por Bardin (1977). Por meio dessa técnica sistematizaremos os dados da pesquisa por meio das categorias e subcategorias advindas dos propósitos do estudo. Os resultados da investigação darão origem ao produto da pesquisa: o Guia de Orientações Pedagógicas. Esse produto será elaborado coletivamente com a escola foco da pesquisa e com alguns sujeitos representativos da comunidade quilombola, tendo em vista o compartilhamento dos conhecimentos e das experiências vivenciadas pelos sujeitos da comunidade Mato Grosso, sobre suas relações com as hortas e com as plantas medicinais.

4.2 Caracterização do local da pesquisa

MORROS, UM PARAÍSO, MEU LUGAR

Morros, Mãe Terra querida, você que,
 Por toda minha vida, tenho muito a ti exaltar.
 Tu és paraíso de tantas belezas, riquezas naturais,
 Com longas influências culturais a nos despertar.
 Seu território é grande, e tão vasto, que nos faz admirar
 Com muitas riquezas, e um forte amor tão puro a nos ofertar.
 És nosso paraíso, uma fonte de inspiração.
 Um berço de culturas, que nos traz orgulho, carinho e emoção.
 Teus brilhos e encantos, nos causam muita satisfação.
 Tenho por ti, terra querida, amor, carinho, e uma imensa gratidão.
 Sigo por ti caminhando pelos teus rios, campos e lagos.
 Com um grande respeito e amor no coração.
 Sou teu filho, minha Morros, Mãe Terra da minha paixão.
 Tuas belezas exuberantes, teu viver espetacular.
 Com suas belezas infinitas.
 Com águas claras, cristalinas, areias brancas.
 E sua natureza a nos guardar.
 Aqui vivemos com alegria, amor, paz.
 E muitas felicidades neste maravilhoso lugar.
 Oh minha terra, que belo pedaço de chão.
 Território de areias brancas, mas de solo tão fértil e tão rico.
 Com uma rica história, desde sua criação.
 Águas cristalinas, e gente de muito amor no coração.
 Desfrutando de seus paraísos e belezas naturais.
 Com tamanho orgulho no peito, que minha terra me traz.
 Que linda terra, minha Morros, eu de ti, não esqueço jamais.
Ivanildo Carvalho Rodrigues

A pesquisa será realizada na escola João Paulo II, localizada na comunidade quilombola Mato Grosso, em Morros, Maranhão. Essa comunidade está localizada no município Morros, município localizado à margem direita do rio Munim. Segundo Rocha (2011, p. 13):

Morros está distante 60 km em linha reta da cidade São Luís, assim como a 90,7km por via rodoviária. Atualmente possui uma extensão territorial que compreende uma área de 1.715,17km,² e limita-se com Icatu, Humberto de Campos, Belágua, São Benedito do Rio Preto, Cachoeira Grande e Axixá.

A cidade possui clima tropical e alta temperatura. Sendo assim, a cidade possui “vegetação de restinga, o relevo é de planície com predominância de morros e dunas. Hidrograficamente pertence à bacia do Munim, cujo rio principal nasce nos tabuleiros da região de Chapadinha e desemboca, na baía de São João de Ribamar” (Rocha, 2011, p. 13).

É neste cenário que está situado o quilombo Mato Grosso, o qual atualmente encontra-se em processo de tentativa de reconhecimento da titulação de sua terra, enquanto lugar de cultura, história e ancestralidade quilombola. Para isso, o quilombolo Mato Grosso criou a Associação Quilombola Mato Grosso, tendo em vista negociações com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), com o Instituto de Colonização e Terras do Maranhão (ITERMA), além de outras instituições, que poderão legalizar a documentação e resgate do assentamento9 Mato Grosso.

Com base em entrevistas com as(os) moradoras(es) mais antigas, estima-se que a formação do quilombo Mato grosso, iniciou-se ainda no período da escravidão da população afrodescendente no Brasil, entretanto, não há nesta comunidade registros escritos sobre a data exata da sua fundação. As entrevistas realizadas com duas moradoras citadas, nos dão indícios de que em 1923, famílias já habitavam esse lugar, à margem direita do riacho São Benedito. A comunidade Mato Grosso é um desdobramento da comunidade quilombola São Benedito dos Pretos, o processo de povoamento deste quilombo contou com a participação do Senhor Delfino e sua esposa, o Senhor Euzídio e sua esposa Eugênia, ambos considerados proprietários de afrodescendentes escravizados.

A escolha do lugar se deve ao fato de que o rio limpo, de águas abundantes e com fartura de peixes, alimentaria a comunidade e permitiria existência de vida, por meio da produção de alimentos naturais e saudáveis cultivados em terras férteis. Com o passar do tempo, o número de moradoras(es) foi aumentando, passando a residir no local dona Maria do Carmo, dona Eliza, Seu Valentin, João Batista, Luiza Sírria, dentre outras pessoas.

Atualmente a comunidade possui uma escola de Educação Infantil e Ensino

Fundamental, foco desta pesquisa, uma casa de forno (local de produção de farinha de mandioca), energia elétrica, poço artesiano, Unidade de Atendimento Básico (UBS); ações que resultaram do convênio entre a Associação de Moradores e o Governo Federal. Além disso, a comunidade possui uma igreja católica e uma igreja evangélica.

As principais atividades agrícolas desenvolvidas nessa comunidade se referem ao cultivo de mandioca, milho, arroz e feijão. A pesca configura-se como a segunda atividade de subsistência e de fonte de renda. O quilombo também se mantém financeiramente da extração de piçarras¹⁰ e de pedras para as construções de casas e melhoramento de ruas e estradas.

Por possuir uma natureza exuberante, abundante em águas cristalinas, rodeada por muitas árvores, dentre elas, babaçuais, juçareiras, buritizeiros, piquizeiros, mangabeiras, bacurizeiros, mangueiras, dentre outras, o quilombola Mato Grosso compõe o Paraíso das Águas, título atribuído à cidade Morros. Esta cidade se destaca no Estado do Maranhão por atrair muitos turistas de outros lugares do Maranhão, por sua grande quantidade de rios, riachos, cachoeiras e lagoas. Sendo, portanto, os lugares mais conhecidos e frequentados turisticamente: Cachoeira do Arruda, Lagoa da Lúcia, Banho do Bom Gosto, Una dos Moraes, João Alves, Banho do Sereno, Una da Fazenda, dentre outros lugares.

A seguir fotos da comunidade para ilustrar as informações contidas nos parágrafos anteriores:

Figura 5: Localização do quilombo Mato Grosso



Fonte: Google Maps(2024)

Figura 6: Moradoras(es) do Quilombo Mato Grosso trabalhando na produção de farinha de mandioca (ou seja, farinha d'água)



Fonte: Arquivo do pesquisador (2024)

A segunda foto apresenta pessoas do quilombo Mato Grosso, na etapa de espremer a massa de mandioca no tipiti⁸, para produção de farinha de mandioca ou farinha d'água⁹. A foto representa a parceria das pessoas do quilombo Mato Grosso juntos no processo de produção de farinha d'água, na Associação Quilombola Tambor de Crioula São Benedito de Mato Grosso. Nesse local, as pessoas se juntam para trabalhar em regime de colaboração na produção desse alimento tão necessário nas mesas de cada família que ali reside. A terceira foto apresenta um dos pontos turísticos do quilombo Mato Grosso, citados nas informações dos parágrafos anteriores.

Atualmente a comunidade Mato Grosso é composta por 90 famílias, as quais continuam reproduzindo os valores e os costumes culturais, recebidos dos seus antepassados, divididos na fé cristã entre católicos, evangélicos e praticantes das religiões de matriz africana. O seu manifesto principal e cultural é o tambor de crioula de São Benedito, que sempre é defendido e cultivado por todas as gerações que vivem

⁸ Tipiti é um objeto indígena, produzido de galhos de arumã (planta nativa do Norte do Brasil) e utilizado para retirar água da massa da mandioca.

¹² No Maranhão nos referimos à farinha produzida a partir da raiz da mandioca, como farinha amarela ou farinha d'água. O último nome se refere ao processo de feitura da farinha, ou seja, a raiz de mandioca fica de molho por quatro dias para facilitar a sua produção, que resultará em um produto amarelo, resultado da ida ao fogo. Ao longo do trabalho chamaremos de farinha d'água ao alimento que faz parte da mesa dos maranhenses.

o dia a dia desse quilombo, até os dias atuais. No mês de junho, acontece a festa mais famosa da comunidade, o Tambor de São Benedito. O evento conta com a realização de missa, procissão, partida de futebol, festa dançante, entre outras atividades.

4.2.1 Escola Municipal João Paulo II

A comunidade quilombola Mato Grosso possui um prédio escolar, que contempla as etapas Educação Infantil e Ensino Fundamental (1º ao 5º ano). A escola possui quatro professores (uma da Educação Infantil, um professor de 1 e 2 ano, 1 professor de terceiro ano e 1 professor de 4 e 5 ano), 1 gestora, 1 coordenadora pedagógica que atende por polo. Esses profissionais possuem graduação em diferentes áreas: Pedagogia, Química, Matemática e História.

A escola municipal João Paulo II é uma escola pública do município de Morros e está localizada no povoado Mato Grosso, há 6km da sede e foi fundada no ano de 1996, tendo 27 anos de contribuição para a formação das(os) educandas(os) comunidade. Atualmente, a referida escola atende 50 estudantes nos turnos matutinos e vespertinos. Divida da seguinte forma: 07 estudantes no Maternal; 17 na Educação Infantil; 26 estudantes no Ensino Fundamental.

Essa escola compõe estatisticamente os dados das instituições escolares do município de Morros. Segundo o Censo Escolar de 2022, nessa cidade há: 38 escolas; 3.878 estudantes matriculados e 282 professoras(es). Sendo que dessas, 30 escolas estão localizadas na zona rural, formando um total de 29 escolas municipais públicas e 1 privada. Em relação à infra-estrutura da escola João Paulo II, ainda sobre os dados do Censo Escolar de 2022, essa instituição possui abastecimento de água, duas salas de aula, energia elétrica, banheiros, rampa, uma impressora, uma sala de diretoria e uma cozinha.

A escola ainda não construiu o seu Projeto Político Pedagógico, entretanto, compreendemos a importância desse documento para a instituição e esperamos que, de algum modo, esta pesquisa auxilie na formulação do mesmo. Essa instituição possui uma estrutura física precária, a exemplo de outras escolas camponesas maranhenses, necessitando de investimentos para melhoria da sua qualidade, tais como: livros didáticos de qualidade e que respeitem a história das comunidades quilombolas maranhenses; merenda escolar que dialogue com a agricultura familiar de Morros e da comunidade quilombola Mato Grosso, aliada ao discurso de bem viver

e qualidade de vida das(os) educandas(os); prédio com maiores e melhores instalações; instrumentalização tecnológico; aumento no número de pessoal administrativo para trabalhar na escola, dentre outras questões.

A seguir, uma foto do Centro de Ensino João Paulo II:

Figura 7: Escola Municipal João Paulo II



Fonte: Arquivo do pesquisador

Postas essas informações, é nesta escola que a nossa pesquisa será realizada, tendo em vista o nosso objetivo geral que é investigar de que modo o uso das hortas medicinais na escola quilombola João Paulo II, na comunidade Mato Grosso, Morros, Maranhão poderá contribuir para a construção de metodologias de ensino integradas, tendo como foco as práticas agroecológicas, com vista a contruir um Guia de Orientações didáticas e pedagógicas. A seguir falaremos sobre as(os) participantes desta investigação.

4.3 Participantes da pesquisa

Nesta perspectiva, a pesquisa contará com participantes classificados como sujeitos diretos e indiretos. Sendo os sujeitos diretos: uma professora do 4º ano do Ensino Fundamental, da Disciplina de Ciências, da escola quilombola João Paulo II, na comunidade de Mato Grosso, Morros, Maranhão; 5 estudantes do 4º ano da escola supracitada e 1 gestora. Os sujeitos indiretos da pesquisa foram as moradoras mais antigas da comunidade, tendo em vista o compartilhamento dos seus saberes sobre plantas medicinais e cuidados de si.

4.4 Instrumentos para composição dos dados

A pesquisa utilizou a entrevista semiestruturada como instrumento para composição dos dados. A aplicação desse instrumento aconteceu em encontros presenciais com os sujeitos participantes desta pesquisa, de modo que os mesmos se expressaram livremente sobre as questões colocadas, aspecto fundamental para a realização dos nossos estudos. Neste sentido, Minayo (2009, p. 261) afirma que:

As entrevistas podem ser consideradas conversas com finalidade e se caracterizam pela sua forma de organização. Podem ser classificadas em a) sondagem de opinião, no caso de ser elaborada mediante um questionário totalmente estruturado, [...] b) entrevista semi-estruturada que contribua perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão.

A fotografia também foi utilizada como instrumentos de composição dos dados. Segundo Minayo (2009, p.57), “através dessa técnica podemos obter dados objetivos e subjetivos”. O que pretendemos, portanto, foi realizar a pesquisa de campo, tendo em vista analisar e caracterizar práticas metodológicas sobre o uso de hortas medicinais na escola João Paulo II, no quilombo Mato Grosso, em Morros, Maranhão.

5 HORTAS MEDICINAIS NA ESCOLA QUILOMBOLA JOÃO PAULO II: construções de metodologias de ensino integradas agroecológicas

Este capítulo apresenta a análise dos dados da pesquisa composto por sete subitens como segue: a) Concepções dos sujeitos da pesquisa sobre hortas medicinais na escola quilombola e práticas de cuidados pelas plantas; b) Práticas agroecológicas na visão dos sujeitos da pesquisa; c) Participação em formações contínuas; d) Saber tradicional, horta e Agroecologia no Quilombo Mato Grosso; e) Ser estudante, professora e gestora de uma escola quilombola; f) Por uma escola dos cuidados: saúde e bem-estar na escola João Paulo II; g) Guia de Orientações didático-pedagógicas sobre Hortas na escola;

5.1 Concepções dos sujeitos da pesquisa sobre hortas medicinais na escola quilombola e práticas de cuidados pelas plantas

Conforme analisado nos capítulos anteriores, as hortas medicinais na escola são muito importantes para o trabalho pedagógico da(o) professora(or), para a aprendizagem das(os) estudantes e de toda a comunidade escolar. As hortas medicinais na escola permitem, deste modo, às(aos) professoras(es) a utilização de novas metodologias de trabalho a partir do uso de plantas medicinais, dinamizando a participação da comunidade local no trabalho pedagógico da escola, podendo contribuir para aprendizagem das(os) estudantes.

Em relação às(aos) estudantes, as hortas escolares poderão propiciar momentos de interação na escola, contato com as plantas, a terra, o sol, além de poderem realizar atividades de pesquisa, escrita, leitura, entre outras, as quais poderão construir uma formação integral (articulando diferentes aspectos, como a cultura, os saberes tradicionais das comunidades, a interação humana e o contato com a natureza).

Segundo Silva (et al, 2018), as hortas escolares podem ser consideradas como laboratórios vivos, uma vez que as plantas estão presentes em nossa cultura, em nossas vidas, contribuindo no processo de apropriação dos saberes e valores culturais, dos modos de viver das comunidades quilombolas. Além disso, diferentes áreas do conhecimento poderão ser trabalhadas nesse laboratório vivo, por exemplo, é possível professoras(es) de Língua Portuguesa trabalharem os nomes, as origens

das plantas. Em Geografia é possível trabalharmos as regionalidades das plantas, pois cada lugar tem a sua especificidade, diversidade e riqueza. Em Ciências, conhecer as plantas e suas utilidades para o tratamento de diferentes doenças, é um aspecto relevante para o trabalho da escola.

Outro ponto relevante sobre a importância das hortas medicinais na escola, diz respeito às possibilidades de interação entre os saberes tradicionais e os saberes escolares. Por isso, atividades envolvendo as anciãs e os anciões das comunidades quilombolas, tais como, a dona Gregória Emiliana, Maria Domingas e Maria da Assunção, entre outras pessoas, poderão gerar momentos de partilhas entre a Ciência e Tradição; as crianças, os jovens, os adultos e os idosos das comunidades, por fim, entre a cultura quilombola contemporânea e a tradicional, para que as memórias e as tradições não se percam, mas permaneçam nas mentes e nos corações dos mais jovens.

Neste sentido, entrevistamos a professora, a gestora e 4 estudantes da comunidade quilombola Mato Grosso, tendo em vista analisar suas concepções de hortas medicinais na escola e suas relações com as práticas de cuidados pelas plantas. A seguir, o quadro:

Quadro 1: Concepções das(os) participantes da pesquisa sobre hortas medicinais na escola e práticas de cuidados pelas plantas

Professora	As hortas na escola são importantes e esse tema poderia ser trabalhado por um projeto envolvendo a comunidade e a escola, pois é cultural a comunidade se tratar com plantas medicinais e com isso o tratamento de algumas doenças. Isso reforça aos estudantes a importância do benefício das hortas, plantas medicinais e ervas para o tratamento da saúde de todos.
Gestora	As hortas na escola são de grande importância para a comunidade escolar, principalmente no surgimento de uma criança doente, de uma dor de barriga, as ervas medicinais servirão como primeiros socorros. Usando as plantas medicinais e as ervas através de xaropes, pomadas e garrafadas.
Estudante 1	Sim, na minha escola tem hortelã e boldo. Mamãe prepara para mim limão com mel e alho.
Estudante 2	A minha mãe e a minha avó também tem plantas medicinais.
Estudante 3	Na minha casa tem boldo e hortelã para chá.
Estudante 4	Na minha escola tem boldo e hortelã e na minha casa tem hortelãzinho para chá.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024)

A professora responde que as hortas na escola são de grande relevância e ela sugere que seja feito um projeto sobre esse e tema, a ser trabalhado com a participação com a comunidade local, ou seja, todo o quilombo Mato Grosso, e a comunidade escolar. A professora reforça ainda que faz parte da cultura dessa comunidade quilombola, a prevenção e o tratamento de diversas doenças com a utilização das plantas e das ervas medicinais, presentes e cultivadas na comunidade, por exemplo. Esse tipo de projeto, segundo a entrevistada poderá formar as(os) estudantes sobre a importância dos benefícios das hortas, na saúde de todas(os).

Para a gestora, as hortas escolares são muito importantes para a saúde das crianças doentes, uma vez que elas servem como recursos de primeiros socorros, pois as mesmas podem ser usadas como chás, xaropes, pomadas e garrafadas. As respostas das(os) estudantes demonstram que elas(es) possuem vivências com as plantas medicinais, pois citam nomes das plantas, remédios feitos por pessoas das suas famílias, a partir do uso das plantas. Afirmam, ainda, quem em suas casas existe a presença de plantas medicinais.

As respostas das(os) entrevistadas(os) revelam que as hortas escolares podem ser utilizadas na escola, uma vez que elas já estão presentes nas vivências cotidianas das famílias do quilombo Mato Grosso. As hortas nas comunidades quilombolas compõem as filosofias de vida de suas(seus) moradoras(es), aliadas ao projeto societário agroecológico, o qual defende uma vida saudável para todas as pessoas (Guhur e Silva, 2021).

Neste sentido, as(os) participantes da pesquisa revelam a necessidade de um trabalho contínuo sobre hortas escolares, o que pode significar a elaboração de projetos sobre hortas, plantas medicinais e ervas envolvendo a comunidade escolar e toda a comunidade Quilombola do Povoado Mato Grosso. Essa ação reforçaria a importância e os benefícios das hortas, plantas medicinais e ervas para a saúde das famílias pertencentes ao Quilombo Mato Grosso, sendo aplicados saberes e tradições de seus antepassados, que influenciam na forma de viver e cuidar da saúde das famílias atuais através da utilização da medicina natural, da floresta, da mata, para o cuidado com a vida de cada um e seu bem estar além da preservação ambiental.

5.2 Práticas agroecológicas na visão dos sujeitos da pesquisa

De acordo com a análise realizada nos capítulos anteriores e nas falas e

respostas concedidas pelas(os) participantes desta pesquisa, podemos perceber que as práticas agroecológicas, são bastante importantes para o trabalho pedagógico dos professores, para aprendizagem dos estudantes e toda Comunidade Quilombola de Mato Grosso e escolar. As práticas agroecológicas na escola, e no trabalho com as hortas, contribuem e apresentam para as(aos) professoras(es) novas possibilidades de recursos metodológicos de trabalho, com base nas práticas agroecológicas, permitindo a participação da Comunidade Quilombola e escolar, contribuindo assim para a aprendizagem dos estudantes.

Para as(os) estudantes as práticas agroecológicas poderão propiciar momentos e oportunidades de interação na escola, o contato com as hortas e com as plantas, com o solo, com a terra, com o sol, e ainda propicia a esses sujeitos a realização de atividades de pesquisa, leitura e escrita, dentre outras, as quais poderão contribuir para o processo de formação cultural e integral dos estudantes, articulando os diferentes saberes culturais, tradicionais dos povos do campo, e do Quilombo, através da interação humana e do contato com a natureza.

Segundo Silva (et al, 2001, p.60), a

Agroecologia e as práticas sustentáveis tem suas origens nas praxes dos povos do campo, ou práxi camponesas e de todos os povos originários ao longo de um tempo aproximadamente de 12.000 anos de criação e existência, e de recreação das agrculturas, pois foi a partir daí que o homem e a mulher do campo, e todos os outros povos, tornaram-se capazes de criar e desenvolver práticas agroecológicas sustentáveis, que permitirão a produção de alimentos saudáveis, que contribuirá na saúde e na qualidade de vida de todos.

Desse modo, outro ponto bastante relevante sobre as práticas agroecológicas, no trabalho das hortas medicinais na escola apontam sobre as possíveis possibilidades de interação entre os saberes tradicionais e os saberes escolares. Neste contexto, atividades de práticas culturais e tradicionais envolvendo todos os cidadãos pertencente a esta comunidade quilombola poderão ser desenvolvidas nesta escola, com a participação de toda a comunidade local. Além de criar oportunidades de várias áreas do conhecimento a ser trabalhados dentro da proposta das hortas medicinais, das práticas agroecológicas e no trabalho pedagógico da escola.

O quadro a seguir, demonstra a visão das(os) entrevistadas(os) sobre as práticas agroecológicas realizadas na comunidade Mato Grosso:

Quadro 2: Práticas agroecológicas na visão dos sujeitos da pesquisa

Gestora	Faço uso das plantas e ervas medicinais através de xaropes e pomadas e garrafadas. Com certeza sem sombra de dúvida as plantas medicinais ajudam no combate de doenças, e no bem estar dos povos do Quilombo.
Professora	Sim. Pois é cultural o tratamento de doenças com plantas e ervas medicinais e a comunidade se trata com as mesmas.
Estudante 1	Sim. Plantar cultivar milho e arroz.
Estudante 2	Sim. Plantar boldo, hortelã e capim limão.
Estudante 3	Sim. Já plantei milho, arroz e feijão.
Estudante 4	Sim. Planto milho e feijão com meu pai.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024)

A professora respondeu que o trabalho com as hortas na escola é de grande importância para a aplicação das práticas agroecológicas e para o trabalho pedagógico das(os) professoras(es), e a apropriação e aplicação das novas metodologias de trabalho, a partir do trabalho com as hortas e as práticas agroecológicas, pois é cultural o tratamento de doenças com as plantas e ervas medicinais, momento em que toda comunidade faz uso das plantas e ervas cultivadas na comunidade através das práticas agroecológicas.

Segundo essa entrevistada, o trabalho com as hortas, e as práticas agroecológicas dos cuidados com as plantas poderá informar o estudante sobre os benefícios das hortas e práticas do bem cuidar das plantas e pelas plantar, na vida, na saúde, no bem-estar e na qualidade de vida de todos. Para a gestora, as hortas escolares e as práticas agroecológicas são importantes, sem sombra de dúvida, pois as plantas medicinais ajudam no combate de doenças e no bem-estar dos povos dessa comunidade quilombola.

Os estudantes demonstraram que possuem conhecimentos e vivências com as plantas e ervas medicinais, pois citam nomes e remédios feitos pelas pessoas de suas famílias, utilizando as plantas medicinais.

Em entrevista com as moradoras Gregória Emiliana, Maria Domingas e Maria da Assunção onde todas relataram a importância das hortas e das plantas medicinais, e as práticas dos cuidados com as com as plantas, nas vivências da comunidade e no bem-estar da saúde de cada um e na qualidade de vida das famílias existentes nesta comunidade quilombola.

5.3 Participação em formações contínuas

De acordo com as revisões e as análises realizadas no capítulo anterior, que trata das participações em formações contínuas percebemos que as formações pedagógicas exercem papel fundamental e são muito importantes na vida e no trabalho pedagógico da(o) professora(or) e para aprendizagem dos estudantes e dos profissionais de toda a escola, ou toda comunidade escolar quilombola. Sendo que a mesma precisa ser uma formação sólida e muito abrangente e também continuada para que a(o) professor obtenha consciência da diversidade sócio-econômica, cultural. Assim elas(eles) estarão melhor preparadas(os) e comprometidas(os) com a construção de uma aprendizagem bastante significativa aos estudantes, para que os mesmos desenvolvam habilidades indispensáveis para sua atuação social.

Segundo Rocha (et al, 2003), a construção da formação docente deve ser um processo de continuidade, longe de ser uma trajetória linear ou limitada a um determinado intervalo de tempo. Pois a necessidade da função docente exige da(o) professora(or) formações pedagógicas abrangentes e contínuas, para que permitam uma atuação melhor, possibilitando às estudantes uma aprendizagem mais significativa e transformadora da realidade e do contexto social onde estes vivem e interagem socialmente.

Outro ponto bastante relevante sobre essa formação pedagógica docente destas(es) professoras(es) na escola Quilombola Mato Grosso, é que essas formações de diversas áreas do conhecimento ou áreas de atuação de cada professora(or) e que é também uma formação profissional que a eles permitem possibilidades de interação em saberes tradicionais, culturais e escolares. Neste último caso, com os conteúdos transversais incluídos no currículo da escola, a serem trabalhados e compartilhados com todos da comunidade quilombola e toda comunidade escolar.

Por meio dos saberes, as experiências vividas e os conhecimentos adquiridos através do desenvolvimento de métodos e das técnicas pedagógicas, a partir da formação inicial e continuada, as(os) professoras(es) desenvolvem suas práticas docentes construídas com sujeitos inseridos neste espaço histórico e socialmente aberto e localizado no chão da sala de aula e da escola. Essa prática pedagógica docente continuada é de fundamental importância na vida de toda a

comunidade escolar quilombola, capaz de transformar qualitativamente as suas realidades, o meio ambiente e o meio social.

A seguir as respostas das(os) entrevistadas(os) sobre participações em formações contínuas acerca do tema hortas escolares:

Quadro 3: Participação em formações contínuas

Gestora	Sim. Os professores sempre recebem formações continuadas pedagógicas docentes, mas nunca receberam uma formação continuada sobre as hortas medicinais e mistas na escola.
Professora	Nunca recebi uma formação sobre as hortas medicinais, mistas nesta escola, somente formações pedagógicas docentes.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024)

A gestora responde que as(os) professoras(es) estão sempre recebendo formações continuadas pedagógicas docentes que apoiam e contribuem com os professores no desenvolvimento das atividades curriculares da Escola Quilombola João Paulo II, que ainda de forma tímida trabalha com as hortas e plantas medicinais no currículo escolar. Mas também afirma que os professores nunca receberam uma formação continuada sobre hortas, plantas medicinais e agroecologia que servissem como apoio e incentivo e principalmente na qualificação sobre o trabalho das plantas medicinais.

A professora também responde que nunca recebeu uma formação sobre hortas, plantas medicinais e Agroecologia durante o período que faz parte do corpo docente dessa escola. Neste sentido, as(os) participantes desta pesquisa revelam que as(os) professoras(es) desta escola sempre recebem formações continuadas pedagógicas docentes, voltadas há outros temas pedagógicos, mas nunca receberam nenhuma formação sobre as hortas plantas medicinais e Agroecologia.

Quando focalizamos a formação de professoras(es) para a atuação em escolas do campo, identificamos historicamente que a educação escolar no campo se constituiu sob a precarização física, administrativa e pedagógica, evidenciada na presença do professor, muitas vezes sem formação, indicando a ausência e/ou escassez de formação adequada para o exercício da profissão (Molina et al, 2014). Essa realidade se modifica na atuação dos movimentos sociais do campo e classe trabalhadora camponesa organizada na luta pela Educação do Campo, a partir da década de 1990 do século XX.

Os movimentos sociais do campo, mediante lutas históricas, vêm projetando políticas públicas de formação de professoras(es), ajudando na construção

de um modelo de desenvolvimento de campo, de educação e escola no país, voltado à formação humana da classe trabalhadora camponesa e das(os) suas (seus) filhas(os) (Borges; Souza, 2021). Isso porque “[...] a discussão acerca da formação de educadores na perspectiva da Educação do Campo exige que seja explicitado o projeto de sociedade, de campo e escola que se quer construir” (Molina, et al, 2014, p. 225).

Podemos afirmar, neste sentido, que a formação contínua é fundamental para o trabalho docente. Em se tratando das hortas medicinais e da Agroecologia, torna-se muito importante que as(os) professoras(es) da Escola João Paulo II recebam e participem de encontros, debates, formações acerca desse tema bastante presente em seus cotidianos e vivências.

5.4 Saber tradicional, horta e Agroecologia no Quilombo Mato Grosso

Os saberes tradicionais e as hortas agroecológicas na escola permitem aos professores possibilidades de novas experiências e metodologias de trabalho a partir do uso dos saberes tradicionais das hortas das plantas e da Agroecologia, interagindo com toda a comunidade local, seus conhecimentos e seus saberes no trabalho pedagógico da escola, dando contribuições significativas e relevantes na aprendizagem das(os) estudantes, podendo construir uma formação integral das(os) mesmas(os) a partir da leitura escrita e da pesquisa.

Santos (*et al*, 2022) afirma que no viés da agricultura, dos saberes tradicionais das hortas e das plantas medicinais que a Agroecologia surge diante de novos territórios que promovem cada vez mais o crescimento dos povos agricultores. Os quais desenvolvem princípios capazes de produzir sistemas bem mais rentáveis e produtivos, como também as conquistas imateriais, através dos diversos debates e movimentos sociais que possam ocorrer em prol da melhoria de vida da formação integral dos estudantes, dos povos do campo, das famílias da comunidade, foco desta pesquisa e da agricultura.

Pois a Agroecologia oferece os fundamentos e os saberes para a instalação de sistemas agroalimentares bem mais naturais e saudáveis para a vida humana e menos agressivo ao meio ambiente podendo ser socialmente mais justo à vida e à saúde de todas(os) ecologicamente saudáveis e na vida de todos e da natureza. Além disso, poderão ser trabalhados os saberes tradicionais as hortas e as plantas medicinais em diversas áreas do conhecimento que compõem o currículo da escola

quilombola nesta comunidade.

Outro ponto bem importante dos saberes tradicionais nas hortas, plantas e Agroecologia se refere as oportunidades de interação destes conhecimentos com os saberes escolares que se entrelaçam num roteiro de atividades desenvolvidas com as(os) moradoras(es), os mais de idosos que desempenham funções e papéis sociais na comunidade que ajudam todos a participar do processo de aculturação e desenvolvimento da vida e das condições de existência ressignificando os saberes tradicionais e os seus conhecimentos existentes culturalmente a serviço da vida e da Comunidade Quilombola de Mato Grosso.

Tais como Dona Raimunda Ferreira, uma das matriarcas e parteira desta comunidade, Dona Gregória Emiliana também parteira, Maria da Assunção, também parteira, Maria Domingas entre tantas outras pessoas que participaram desta pesquisa e podem proporcionar momentos de partilhas e trocas de experiências saberes adquiridos, reconstruídos e vivenciados no dia a dia ao longo de suas vidas e existências nesta comunidade. Todas essas mulheres possuem muitos e lindos saberes tradicionais, pois todas elas aprenderam com seus antepassados: plantar, colher, benzer, produzir alimentos e operacionalizar partos.

Mas o que pensam as(os) entrevistadas(os) desta pesquisa sobre o saber tradicional, a horta e a Agroecologia no Quilombo Mato Grosso? A seguir, as respostas:

Quadro 4: Saber tradicional, horta e Agroecologia no Quilombo Mato Grosso

Professora	Tenho plantas na minha casa: manjericão, boldo, hortelã da folha grossa. Eu cuida da minha saúde e da minha família utilizando remédios naturais: chá da folha do eucalpto com mel e limão, quando estamos gripados.
Gestora	Sim, tenho plantas em casa: manjericão, hortelã e boldo. Sempre tento cuidar da minha saúde e da minha família com receitas naturais, por exemplo, para gripe uso a seguinte receita: limão com conhaque ou cebola com alho e conhaque. Não podemos deixar de usar as plantas e as ervas medicinais, pois as mesmas são saudáveis e naturais.
Estudante 1	Já plantei arroz e milho. Minha mãe e a minha avó tem plantas em casa. Quando estou gripado a minha mãe me dá limão com mel e alho.
Estudante 2	Sim, já plantei. A minha avó tem plantas em casa. Quando eu tô gripado a minha mãe faz chá de boldo.

Estudante 3	Sim, já plantei. Minha mãe tem plantas em casa. Quando estou gripado ela me dá mel com alho.
Estudante 4	Sim, já plantei. Na minha casa tem plantas que são da minha mãe. Tomo chá de limão com alho quando estou gripado.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024)

Neste contexto, entrevistamos a professora e a gestora e alguns estudantes da escola João Paulo II nesta comunidade quilombola com vista a analisar suas concepções sobre os saberes tradicionais das hortas, plantas e Agroecologia e suas relações com os saberes das hortas e das plantas como prática dos cuidados medicinais, a serviço do bem-estar de todas(os) que vivem e participam do processo de construção e de desenvolvimento cultural destes povos, neste quilombo.

A professora responde que cultiva e tem plantas medicinais em sua casa, como hortelã, boldo, manjerição, mastruz e que ela utiliza as mesmas para cuidar da sua saúde e da saúde de sua família, utilizando as plantas no preparo de remédios naturais, para o combate de doenças, visando a melhoria da saúde e da qualidade de vida de todas(os).

A gestora também responde que tem e cultiva plantas medicinais em sua casa, que utiliza as mesmas no preparo de receitas ou remédios naturais para tratar da sua saúde e da saúde de seus familiares e ainda recomenda que não podemos deixar de fazer uso das plantas e ervas medicinais, pois as mesmas são naturais e saudáveis para vida de todos.

Os estudantes, por sua vez, conhecem as plantas, alguns remédios naturais feitos com as mesmas pelas pessoas de sua família. Eles ainda relatam que suas avós, mães, pais tem plantas medicinais em suas casas, como mastruz, hortelã, boldo, manjerição e outras, eles também participam do processo de plantação de milho, feijão, arroz, mandioca e no preparo de farinhas de mandioca com suas famílias, para suas próprias sobrevivências e como fonte de renda no quilombo.

Todas as pessoas entrevistadas, deste modo, possuem e cultivam plantas medicinais em suas casas, além de fazerem uso das mesmas na preparação de remédios naturais. Segundo Ruscheinsky (2002), a agricultura ecológica deve ter um caráter mais autossustentável, menos agressivo à natureza que a agricultura convencional. Lembra que novas alternativas como a Agroecologia, são viáveis e trazem muitos benefícios aos produtores, aos consumidores e ao meio ambiente, uma vez que não utilizam agrotóxicos e nem fertilizantes sintéticos. Na Agroecologia utiliza-

se rotação de culturas, adubação verde, esterco de animais, compostagem e controle biológico de pragas, proporcionando assim a produtividade do solo em harmonia com a natureza.

5.5 Ser estudante, professora e gestora de uma escola quilombola

Segundo Porto (*et al*, 1987), a partir do momento em que o trabalho realizado por profissionais que desempenham suas funções sociais profissionais, visando o desenvolvimento integral dos indivíduos, utilizem o trabalho pedagógico na preparação e construção de um ser em relação aos saberes escolares, a atuação cidadã poderá acontecer para a vida em sociedade. Neste sentido, cabe à instituição escolar e à(ao) professora(or) auxiliar o indivíduo no seu processo de construção e ded desenvolvimento cultural, a partir de um ambiente acolhedor e saudável composto de incentivos e de boas relações pessoais, tendendo a a fazer com que o aprendizado das(os) estudantes seja contínuo, positivo e significativo.

Por outro lado, a escola possui uma função e um papel imprescindível na valorização dos estudantes e de sua cultura, lhes proporcionando subsídios que permitam aos estudantes a participar desse processo como construtor do seu conhecimento e como sujeitos de direito. Sendo, deste modo, fundamental a criação e o desenvolvimento de metodologias que proporcionem momentos de interação e de troca de saberes entre a comunidade quilombola, a comunidade escolar e outros estudantes.

Conforme destaca Caldart (2004, p. 6), a perspectiva da Educação do Campo é de educar as pessoas que vivem, trabalham, e moram no campo para que se encontrem e se organizem e obtenham condições de sujeitos capaz de conduzir a direção do seu próprio destino, por esta razão, as aulas devem ser pensadas, planejadas e avaliadas a fim de que o professor utilize metodologias ativas condizentes com a realidade da sala, e assim aborde assuntos que motivem a permanência desse estudante na escola.

Segundo Hage (*et al*, 2015) para que ocorra uma mudança transformadora das realidades das escolas do campo, a formação das(os) docentes que atuam nas escolas campensinas deve ser voltada especificamente para as características e realidades desses ambientes escolares, visando, deste modo, a melhoria da oferta de educação, bem como um maior rendimento escolar. Uma formação que faça

interligação entre teoria e prática, entre os saberes tradicionais e a cultura dos povos originários destes espaços no campo e no Quilombo, onde o estudante deverá ser devidamente envolvido em seu processo de aprendizagem.

De acordo com Dalarosa (*et al*, 2016), o processo de formação dos docentes das escolas do campo deve abranger diversos aspectos que articulados possam oferecer uma boa Independência e fundamentação para que os mesmos possam agir dentro e fora da sala de aula. Deve-se ter como base modelos e diretrizes que abarquem as culturas, as rotinas e os interesses da população do campo e do Quilombo, onde a escola está inserida de modo a remodelar o espaço pedagógico e torne os estudantes protagonistas do seu processo de ensino-aprendizagem, sendo a(o) professora(or) a(o) mediadora(or) desse processo.

Para Hage (*et al*, 2015), o papel das(os) professoras(es) na formação integral das(os) estudantes mostra uma forte relevância, uma vez que estes profissionais fazem parte da construção de ideias e de formação de opinião dos estudantes devendo ser acordada uma relação entre formação, valorização do trabalho docente e autonomia, em que se estabelecem as políticas educacionais e mecanismos de regulação que possam envolver o trabalho docente.

A seguir, apresentaremos o quadro com a respostas das(os) entrevistadas(os) sobre o que significa ser professora, gestora e estudante de uma escola quilombola:

Quadro 5: Ser estudante, professora e gestora de uma escola quilombola

Ser professora	Trabalhar em um escola quilombola é ter uma aprendizagem enriquecedora.
Ser gestora	É uma responsabilidade muito grande, pois temos que nos agregar aos costumes e valores culturais.
Ser estudante 1	Eu gosto da minha escola, eu gosto de estudar e brincar nela. Morar no Quilombo Mato Grosso é bom porque tem rio.
Ser estudante 2	Eu gosto da minha escola porque eu gosto de estudar nela. Em Mato Grosso tem rio pra tomar banho.
Ser estudante 3	Sim, gosto da estudar na minha escola. E aqui tem rio de águas claras bom para tomar banho.
Ser estudante 4	Sim, gosto de estudar e brincar na minha escola. Eu gosto de morar aqui porque tomo banho no rio.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024)

A professora responde que trabalhar em uma escola e uma comunidade quilombola torna-se para a(o) educadora(or) uma experiência bastante pontuada culturalmente e bem rica de conhecimento, saberes e aprendizagens significativas e enriquecedora da vida profissional e pessoal de cada um, que desenvolve suas

funções docentes nestes espaços sociais de transformações e de entrelaçamento dos conhecimentos culturais e saberes tradicionais. Construídos a partir das vivências destes povos neste território e nesta escola quilombola, onde todos vivem, experimentam e se apropriam dos conhecimentos e dos valores culturais e os utilizam a serviço do bem-estar da vida e existência de todos.

Para a gestora, trabalhar em uma escola quilombola, exige cuidados e uma responsabilidade muito grande de cada um que vive e trabalha neste território, pois temos que viver e preservar os costumes e valores culturais das Comunidades Quilombolas, fazendo uso dos saberes como instrumentos de transformação social, construídos no dia a dia das famílias no quilombo, oferecendo a toda sociedade como frutos de sua cultura.

Para os estudantes, o quilombo é visto como espaço de aprendizagem, apreensão dos conhecimentos valores e saberes culturais, e como espaço de lazer e desenvolvimento de culturas e pertencimentos a este território através das vivências desenvolvidas neste quilombo, desde a infância até os dias atuais. Sendo assim, os estudantes gostam da escola e da comunidade por possuírem rios e uma vasta natureza, aspecto que lhes proporciona uma rica experiência com o meio ambiente e bem estar.

A escola no Quilombo, deste modo, demonstra ser um espaço acolhedor e de construção de amizades e afinidades. O contato com os “banhos”, os rios, a casa de farinha, a cultura quilombola é outro diferencial do trabalho escolar nesta comunidade, pois todos são parte de uma família comunitária. E a escola passa a ser mais do que uma escola, é um lugar de redes e formações de laços.

5.6 Por uma escola dos cuidados: saúde e bem-estar na escola João Paulo II

Conforme a análise realizada nos capítulos anteriores e durante todas as entrevistas e conversas mantidas com as(os) moradoras(es) e profissionais na escola desta comunidade quilombola em Morros Maranhão, as hortas e plantas medicinais são muito importantes na escola, para o trabalho pedagógico das(os) professoras(es), para aprendizagem dos estudantes e toda a comunidade local e escolar. Pois as hortas e plantas medicinais contribuem para a saúde e bem-estar de todos e ainda permitem que as(os) professoras(es) se utilizam de novas metodologias de trabalho, partindo do uso das Hortas e plantas medicinais, permitindo a participação da comunidade local nas atividades e no trabalho pedagógico da escola, contribuindo

assim na melhoria da aprendizagem dos estudantes.

Em relação aos estudantes, as hortas e plantas medicinais escolares, poderão proporcionar momentos culturais de interação entre comunidade quilombola e comunidade docente na escola, estabelecendo contato com as plantas, com a terra, com o solo, além de poderem realizar suas atividades de pesquisas escritas leitura entre tantas outras podendo contribuir no processo de formação integral dos estudantes, interligando vários aspectos como a cultura, os saberes tradicionais, os valores culturais das comunidades e o contato de forma sustentável com a natureza.

Segundo Altieri (2010), os movimentos sociais do campo entendem a Agroecologia e demais agriculturas com bases ecológicas como forma de organização de vida, cujo seu objetivo vai para além de simplesmente técnicas de produção agrícolas eficientes/sustentáveis, mas que reúne uma gama de relações sociais, seja do homem com a natureza, as relações sociais entre os seres humanos, seja de preservação e recuperação dos recursos naturais, a saúde e bem estar das pessoas, das distribuição de rendas e práticas contrárias ao agronegócio ou artificialização dos espaços e urbanização dos territórios.

A Agroecologia, para Altieri (2010), está intimamente ligada nos tipos de relações humanas que há entre os sujeitos, pois não é possível um espaço ser denominado agroecológico se sua produção for baseado em trabalhos escravos ou em condições desumanas aos trabalhadores e muito menos se há discriminações sociais de gênero. Pois a Agroecologia busca ultrapassar as relações do capital e está ligada diretamente nas relações sociais, visando o bem-estar coletivo, em que os povos sintam-se bem naquele espaço e possam intensificar o processo de consciência de classes a partir da Agroecologia que considera possível integrar os segmentos econômicos sociais, cultural e ambiental, pois são princípios para o desenvolvimento sustentável.

De acordo com Lisboa (*et al*, 2014, p) o cultivo de hortas orgânicas é uma forma ou maneira natural de cultivar hortaliças e plantas medicinais, fazendo uso de práticas culturais adequadas sem usar agrotóxicos, adubos químicos, sementes transgênicas, antibióticos e outros produtos que prejudicam a saúde humana e o meio ambiente. Produzir no sistema orgânico significa cuidar da natureza, ainda protegendo os recursos naturais (solo, água, flora e fauna) para que as gerações futuras restaurem a biodiversidade e ainda preservem a diversidade biológica, que é a base fundamental de uma sociedade equilibrada e sustentável à vida de todos.

Em contrapartida, a escola possui um papel imprescindível na valorização da estudante, da saúde e do bem estar e da sua cultura, lhe fornecendo subsídios para que ele venha a participar desse processo como construtor do conhecimento e como sujeito de direito. É fundamental a criação e desenvolvimento de metodologias que propiciem momentos de interação e troca de saberes com os outros estudantes.

Conforme destaca Caldart (2004, p. 6), “a perspectiva da Educação do Campo é exatamente a de educar as pessoas que trabalham no campo, para que se encontrem, se organizem e assumam a condição de sujeitos da direção do seu destino”. Por esta razão as aulas devem ser pensadas, planejadas e avaliadas a fim de que a(o) professora(or) utilize metodologias ativas condizentes com a realidade da sala, e assim aborde assuntos que motivem a permanência desse estudante na escola.

O quadro a seguir demonstra, portanto, as possibilidades da escola como lugar de promoção de saúde e bem estar, na perspectiva das(os) entrevistadas(os):

Quadro 6: Por uma escola dos cuidados: saúde e bem-estar na escola João Paulo II

Ser professora	Sim, a escola quilombola pode ser um lugar de promover saúde e bem-estar porque é cultural o tratamento de algumas da comunidade com plantas e ervas medicinais.
Ser gestora	Sim, a escola quilombola pode promover saúde e bem-estar usando as plantas e as ervas medicinais através de xaropes e garrafadas.
Ser estudante 1	Na minha escola meu melhor amigo é Eliseu, o que mais gosto de fazer é Educação Física e gostaria de plantar na escola.
Ser estudante 2	O que mais gosto de fazer na minha escola é brincar de cola, meu melhor amigo é Cauã e minha melhor amiga é Mayla. Sim, gostaria de plantar na escola.
Ser estudante 3	O que mais gosto de fazer na minha escola é estudar e brincar de esconde-esconde. Meu melhor amigo é Cauã. Sim, gostaria de plantar na minha escola.
Ser estudante 4	O que mais gosto de fazer na minha escola é brincar de boneca e estudar. Meus melhores amigos são Estela, Cauã e Kalebe. Sim, gostaria de plantar na minha escola.

Fonte: Elaborado pelo pesquisador (2024)

A professora responde, deste modo, que a escola quilombola através de suas metodologias de trabalhos pode ser um lugar de promover saúde e bem-estar e melhoria da qualidade de vida de todos, pois é cultural o tratamento de muitas doenças nas pessoas da comunidade, através das plantas e ervas medicinais, que são encontradas e cultivadas na própria comunidade através dos saberes culturais e das práticas agroecológicas.

A gestora responde que nesta escola quilombola pode ser nenhuma

dúvida promover saúde e bem-estar e melhoria da qualidade de vida de todos na escola e comunidade, através de suas metodologias de trabalho, fazendo uso das Hortas, das plantas e das ervas medicinais produzindo chás, xaropes, lambedores, banhos e garrafadas a partir de conhecimentos e saberes recebidos de seus ancestrais, sendo ressignificados pelas gerações atuais e disponibilizados para o uso de todos, a serviço da vida, como cuidados indispensáveis à saúde e ao bem-estar.

Sobre os estudantes, de acordo com suas respostas é possível constatar que eles gostam muito da sua terra quilombola, pois é este chão ou território que lhes oferecem momentos de interação, lazer e desenvolvimento de seus laços afetivos entre eles. Além de lhes proporcionar o contato com a natureza e com a terra, permitindo que aqui eles cresçam e se desenvolvam culturalmente a partir das práticas de cultivo e das práticas sustentáveis no processo de produção de alimentos das plantas e ervas medicinais cultivadas pelas famílias nas hortas da sua comunidade, como forma de cuidar da saúde e da vida de maneira natural e sustentável.

Podemos afirmar, deste modo, que a escola é uma instituição importante para a preservação da saúde, através de suas atividades. Esperamos que os modos de viver quilombola, que tem por base a alegria dos tambores, da musicalidade, da ancestralidade adentrem a escola e a vida de toda a comunidade escolar, afastando, portanto, os adoecimentos e fortalecendo a saúde e a vida de todas(os).

5.7 Dona Gregória Emiliana Batista, Maria Domingas do Nascimento Ferreira e Maria da Assunção Martins: relatos sobre vivências quilombolas e agroecológicas.

Neste tópico falaremos sobre as experiências das senhoras Gregória Emiliano Batista, Maria Domingas do Nascimento Ferreira e Dona Maria da Assunção Martins Ferreira, a partir das suas vivências no quilombo Mato Grosso e das suas relações e práticas com as plantas medicinais. As experiências dessas mulheres apareceram anteriormente, no capítulo intitulado “Saberes dos povos quilombolas: hortas e Agroecologia”. A nossa intenção foi que esses depoimentos constituíssem material para o capítulo teórico do nosso trabalho.

A senhora Gregória Emiliana uma das mais idosa da comunidade quilombola Mato Grosso, ao ser convidada para fazer parte desta pesquisa, que se tratava do tema hortas medicinais na escola, a mesma ficou bastante entusiasmada e

foi logo relatando que desde criança teve contato com as plantas medicinais. Ela cresceu nessa luta de ajudar sua mãe a regar e cultivar suas plantas, que eram bastante, e que sempre viu sua mãe usar plantas medicinais para fazer os mais diversos tipos de remédios naturais; como lambedores, chás, banhos, emplasto, “esfriguição”¹⁰, óleo, casca e leite de árvores para tratar de muitos problemas de saúde em sua família.

Dona Gregória cresceu e se tornou uma jovem e mais tarde também construiu sua família e continuou a prática de cultivar as plantas e fazer remédios naturais para os seus filhos quando eles se encontravam doentes, sendo que ao conversarmos mais um pouco com ela, a mesma nos relatou que durante muito tempo ela também fez o trabalho de parteira nessa comunidade, ajudando e orientando outras mulheres nos seus momentos de parto, para dar à luz a seus filhos e a suas filhas.

Dona Gregória sempre trabalhou na roça, pois até hoje ela ainda tem roça e sempre participou do processo, plantando e cultivando produtos agrícolas, como mandioca, milho, feijão, arroz e outros, todos eles cultivados de forma natural, sem agrotóxicos somente na força da terra e da natureza.

Já a senhora Maria Domingas Ferreira, também nos relatou que possui plantas medicinais em sua casa e plantas ornamentais, todas cultivadas por ela através dos saberes adquiridos na vivência dos povos nesta comunidade. Ela também usa as plantas medicinais no preparo de remédios naturais, nos mais diversos modos de preparo para cuidar da sua saúde e da saúde de seus familiares e vizinhas(os).

Ela também nos relatou que participa ativamente do processo de cultivo e plantação dos alimentos nas roças desta comunidade como fonte de sobrevivência e sustento de todos no quilombo. E ainda participa das manifestações culturais como Tambor de Crioula e São Gonçalo e outras atividades culturais.

Dona Maria da Assunção Martins relatou que possui muitas plantas medicinais na sua casa e que as utiliza fazendo lambedores, chás, esfriguição, banhos e outros remédios para cuidar de sua saúde e da saúde de sua família. Ela também desempenhou a função de parteira na comunidade por um tempo, e também trabalha de forma ativa na agricultura familiar de sobrevivência dentro da Comunidade Quilombola, no processo de cuidar das plantas e do plantio dos alimentos, tais como,

¹⁰ Trata-se de plantas medicinais socadas/trituradas e utilizadas para uso externo no corpo.

milho, mandioca, legumes e verduras.

Dentre esses saberes culturais desenvolvidos por estas mulheres especificamente, torna-se importante que a Escola João Paulo II considere as experiências e os saberes advindos da sabedoria popular, da cultura do cuidado, do uso das plantas medicinais, das tradições materiais e espirituais quilombolas. E que tais saberes se tornem conteúdos programáticos, estudados na construção de um currículo e de metodologias de ensino, que partem do conhecimento prévio e das vivências locais da comunidade, no processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. E que haja na escola práticas de cultivo das plantas medicinais, se transformando em hortas, em canteiros como chamamos, integrando toda a comunidade quilombola e a comunidade escolar.

6 GUIA DE ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS SOBRE HORTAS MEDICINAIS E AÇÕES AGROECOLÓGICAS

A presente dissertação está vinculada à Universidade Federal do Maranhão (UFMA), do Programa de Pós-Graduação em Gestão do Ensino da Educação Básica (PPGEEB), um Mestrado Profissional que,

distintamente do Mestrado Acadêmico, o mestrando necessita desenvolver um processo ou produto educativo e aplicado em condições reais de sala de aula ou outros espaços de ensino, em formato artesanal ou em protótipo. Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de vídeo-aulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional, respaldada no referencial teórico metodológico escolhido (Brasil, 2019, P.15).

Assim, a elaboração de um produto educacional é um dos requisitos obrigatórios para conclusão do Mestrado Profissional em Educação, que deve ser desenvolvido a partir de um processo de investigação onde se relacionam a teoria e a prática (Pereira, 2019).

De acordo com o Regimento nº 04/2019, de 28 de maio de 2019, deve vir como apêndice no texto dissertativo.

Parágrafo Único: A dissertação deverá conter o produto da pesquisa como Apêndice, assim como deve estar descrito e explicado no corpo do texto dissertativo. Caso não cumpram essas exigências, a Dissertação deverá ser devolvida para o(a) discente regularizar essa situação, antes da defesa (Art. 23).

O produto educacional elaborado por nossa pesquisa foi um Guia de Orientações Pedagógicas sobre Hortas Medicinais e Ações Agroecológicas. O produto foi elaborado visando subsidiar docentes de escolas quilombolas no desenvolvimento de práticas pedagógicas que integram o cultivo de hortas medicinais e a valorização da agroecologia como ciência e prática transformadora.

O E-book está sob a licença do Creative Commons (CC) com atribuições que permitem compartilhamento, desde que seja atribuído o crédito de autoria (BY), sem permissão, para alteração de seu conteúdo (ND); não permite sua utilização para fins comerciais (NC). A Figura 9 mostra o código do Creative Commons (CC) do E-book produzido:

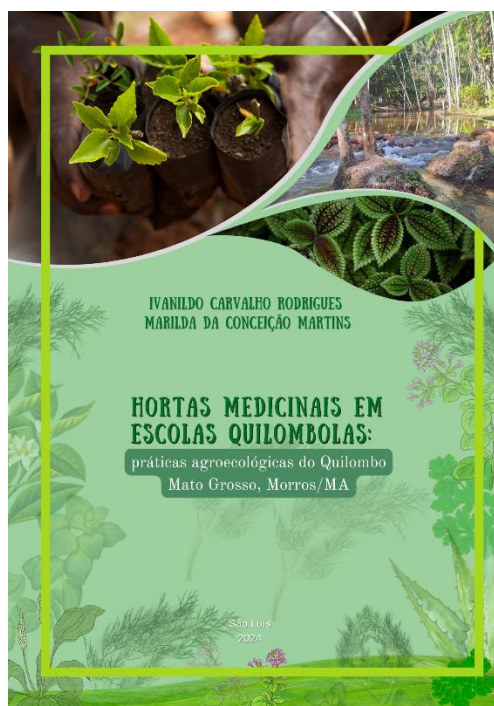
Figura 8: Licença do E-book (CC BY-NC-ND)



Fonte: <https://br.creativecommons.net/licencas/>

Segue abaixo imagem da capa do Produto Educacional:

Figura 9: Capa do E-book



Fonte: Elaborado pelos Autores (2024)

O E-book (produto educacional) possui 56 páginas, o que inclui os elementos pré-textuais (capa e folha de rosto); elementos textuais (3 capítulos) e pós-textuais (referências e uma síntese curricular dos dois autores, Ivanildo Carvalho Rodrigues e Marilda da Conceição Martins).

Figura 10: Sumário

SUMÁRIO

Apresentação..... 4

1 Introdução..... 5

Capítulo I - HORTAS MEDICINAIS E AGROECOLOGIA NA ESCOLA DO CAMPO..... 7

1.1 Educação do Campo e Agroecologia..... 8

1.2 Hortas na escola: possibilidades e desafios..... 17

1.3 Formação de professoras(es) e Agroecologia..... 18

1.4 Por uma escola dos cuidados: saberes tradicionais e plantas medicinais na escola..... 27

Capítulo II - PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS AGROECOLÓGICAS NO QUILOMBOLO MATO GROSSO, MORROS, MARANHÃO..... 28

2.1 A comunidade quilombola Mato Grosso, Morros..... 29

2.2 A escola João Paulo II..... 30

2.3 Os canteiros, as plantas medicinais..... 31

2.4 A sabedoria das mães velhas (Dona Gregória)..... 32

2.1.5 A sabedoria das/os moradoras/es..... 33

2.6 Atividades de combate ao racismo (tambor)..... 35

2.7 A casa de farinha..... 36

2.8 A Pedagogia das Cachoeiras..... 37

Capítulo III - PRÁTICA AGROECOLÓGICAS NA SALA DE AULA..... 39

3.1 Apontamentos didático-metodológico: sequências didáticas..... 40

3.2 Dicas e sugestões de filmes, documentários, podcasts..... 49

CONSIDERAÇÕES FINAIS..... 52

REFERÊNCIAS..... 53

SOBRE O AUTOR/SOBRE A ORIENTADORA..... 56



Fonte: Elaborado pelos Autores (2024)

A seção I trata das hortas medicinais e da Agroecologia na escola do campo, abordando a relação entre educação e práticas sustentáveis, desafios das hortas escolares e formação de professores.

Figura 11: Capítulo I



Fonte: Elaborado pelos Autores (2024)

A segunda seção aborda as práticas e experiências agroecológicas

desenvolvidas na comunidade quilombola Mato Grosso, em Morros (MA), ilustrando a interação entre escola e comunidade.

Figura 12. Capítulo II



Fonte: Elaborado pelos Autores (2024)

A terceira seção apresenta práticas agroecológicas aplicadas em sala de aula, incluindo sequências didáticas e sugestões de materiais.

Figura 13: Capítulo III



Fonte: Elaborado pelos Autores (2024)

Por fim, as considerações finais reforçam a importância de integrar a Agroecologia e a educação do campo como ferramentas de transformação social e sustentabilidade.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ingressar no curso de Pós Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB) da UFMA, na linha de pesquisa em Educação do Campo, me trouxe novos horizontes. A cada disciplina que envolviam os saberes da Ciências da Natureza foram me dando a certeza de que realmente estava no caminho certo. Conhecer os grupos de folhas, plantas medicinais, reforçou mais ainda o meu entusiasmo pela temática das plantas medicinais e por poder vivenciar na prática o que o ensino das ciências tem por objetivo proporcionar, que é a valorização dos saberes populares quilombolas e das vivências que cada estudante traz consigo.

A longo do estudo, a articulação da Agroecologia na Educação do Campo se apresentou promissora ao percebê-la enquanto matriz formativa em suas dimensões científica, prática e de movimento. No processo, observamos, também, que a Agroecologia desenvolvida nas escolas do campo no Maranhão e como política de contenção territorial, têm dinamizado o protagonismo da juventude camponesa que tem optado por estudar e permanecer, desenvolvendo novas leituras e práticas sobre a vida no campo e ações capazes de propor alternativas para os desafios da luta pela educação de qualidade, com dignidade e justiça social no campo e na cidade.

A Agroecologia estabelece um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em técnicas e saberes tradicionais (dos povos originários e camponeses). Muitos estudos demonstram o potencial da Agroecologia para as hortas medicinais como opção viável de sustentabilidade e de sobrevivência em um contexto de desequilíbrios causados pela perda da biodiversidade, intoxicações, mudanças climáticas e escassez de recursos naturais.

A presente pesquisa, neste sentido, tem como objetivo investigar de que modo o uso das hortas medicinais na escola quilombola João Paulo II, na comunidade Mato Grosso, Morros, Maranhão poderá contribuir para a construção de metodologias de ensino integradas, tendo como foco as práticas agroecológicas, com vista a construir um Guia de Orientações didático-pedagógicas. Além desse, outros objetivos se somaram a este estudo: a) identificar quais concepções teóricas e metodológicas as(os) docentes da escola quilombola João Paulo II escola possuem sobre hortas medicinais e práticas de cuidado pelas plantas; b) verificar o que as(os) docentes da escola, foco da pesquisa, compreendem sobre práticas agroecológicas, c) investigar

se há na escola foco desta pesquisa, bem como na Secretaria Municipal de Educação de Morros, formações contínuas direcionadas às(aos) docentes, tendo como foco as hortas medicinais e práticas agroecológicas e d) produzir um Guia de Orientações Pedagógicas sobre hortas medicinais e ações agroecológicas, no sentido de contribuição para as(os) docentes da escola quilombola João Paulo II.

Esse estudo sobre a comunidade do povoado Mato Grosso Morros Maranhão, nos remete à realidade dos dias atuais, pois as pessoas dessa comunidade continuam resistindo para reproduzir os seus valores e os seus costumes culturais, recebidos dos seus antepassados. Mesmo com as mudanças sociais, divisões religiosas, manifestos culturais, esse quilombo luta para se manter unido e resistente nas suas tradições. Em relação aos conhecimentos tradicionais que as pessoas da comunidade carregam, é algo vindo de seus anciões, que eles vêm praticando e dando esse repasse para essa geração de hoje, para que não percam as tradições e as culturas antigas.

A comunidade Mato Grosso, deste modo, tem histórico bastante cultural, e sempre tem buscado resgatar e seguir esses conhecimentos, tradições e práticas produtivas, principalmente na agricultura familiar de subsistência. Mas também nas concepções que englobam as formas de vivências das pessoas, em que essa perspectiva é referência, um fator construtivo de saberes, que tem como intuito ir em busca de formas que possam compreender todo o processo que constituem as relações da formação da comunidade, seus segmentos e seus costumes.

Neste sentido, chamamos de conhecimentos tradicionais as formações de práticas, processos de lutas populares que foram transmitidas de pessoas para pessoas, ou de família para família. Dentre estas formações tem sempre algumas práticas desenvolvidas no decorrer de cada tempo, em que se destacam o segmento de alguns saberes e algumas tradições de seus antepassados, que influenciam na produção de farinha e outras agricultura e pesca, que é onde as pessoas seguem alguns costumes e saberes, como a época da lua para o plantio, tipo de terreno, dentre outros.

Durante o processo de construção desta pesquisa foi possível conhecer melhor uma relação do trabalho docente muito específica que é aquela que está atrelada a Educação Escolar Quilombola e a Educação do Campo maranhense. Sendo assim, a escola nas Comunidades Quilombolas necessitam de um currículo que dialoguem com as tradições, os saberes culturais e as características únicas dos

povos originários, cultivando e valorizando os povos quilombolas e os povos do campo, com suas ancestralidades, seus saberes, seus conhecimentos, com base em suas culturas.

Desse modo consideramos que o ensino sobre hortas medicinais nas escolas do Campo: uma proposta didático pedagógica de práticas agroecológicas deve estar alinhada diretamente aos saberes culturais dos povos quilombolas com vista valorizar os saberes da comunidade quilombola na busca de fortalecer a identidade étnico-racial cultural e as contribuições dos povos originários para a formação cultural identitária brasileira.

A pesquisa constatou que a professora e a gestora da escola João Paulo II compreendem a importância e relevância das hortas na escola. A professora sugere que esse tema seja trabalhado na escola, com a participação da comunidade. Para a gestora, ter hortas na escola é importante para a reestabelecer a saúde das(os) estudantes. Todas as entrevistadas, neste sentido, demonstram conhecimento da importância das plantas medicinais para a saúde e bem estar. Além disso, essas pessoas possuem plantas em suas casas e tem contato direto com remédios naturais produzidos a partir das plantas medicinais, presentes no Quilombo.

Outra constatação desta pesquisa se refere ao fato de que as pessoas entrevistadas participam de atividades agroecológicas na comunidade e compreendem a importância das mesmas na escola e em seus currículos. A pesquisa conclui também que não na escola formações sobre a importância das hortas medicinais na escola, tendo em vista a construção de práticas agroecológicas.

Outro elemento constatado nessa pesquisa diz respeito à necessidade do Guia de Orientações didático-pedagógicas que poderá servir de apoio para as formações pedagógicas das(os) professoras(es), na perspectiva do trabalho sobre as hortas medicinais na escola João Paulo II. O Guia teve como objetivo, também, mapear as vivências culturais da comunidade quilombola Mato Grosso, servindo como um registro histórico dos fazeres e saberes dessa comunidade.

Concluimos, deste modo, que embora não haja hortas medicinais na escola João Paulo II, mas há na comunidade pesquisa uma forte cultura de uso e cultivo das plantas medicinais, saberes que poderão adentrar a escola e o currículo escolar, desde que haja por parte da comunidade escolar abertura esses saberes.

A escola João Paulo II precisa se abrir, portanto, para os conhecimentos tradicionais do Quilombo, pois estes são importantes e permitem o reconhecimento das

práticas sociais, ajuda na conservação da biodiversidade e mantem o acesso à diversidade motivadora das culturas. Os saberes tradicionais, deste modo, na agricultura da mandioca se destacam em diversos modos: a fase da lua para plantio, época de plantio e de colheita, tipo de maniva (planta da mandioca) e solo, modo de preparo da farinha, tipo de farinha (grossa ou fina), dentre outros modos de saberes que eles seguem. Com o trabalho e os saberes, as(os) agricultoras(es) vão descobrindo a cada dia o que é melhor para se obter qualidade no alimento e ter bons rendimentos em sua produção.

Tais saberes tradicionais estão associados às práticas sociais, as quais tem por si a tradição, o conjunto de informações, modos de trabalhar, de vivência, de cultura e de técnicas, algo transmitido das gerações mais antigas, para as mais novas. Assim corre a continuidade e a preservação dos conhecimentos dos povos e tem grande importância para que as novas gerações possam ter conhecimento de como era antes, e o reconhecimento de sua identidade. Com isso as(os) entrevistadas(os) destacam as tradições da comunidade, falam que muitas coisas de antigamente já perderam o foco ou ficou muito para atrás e que as pessoas abandonaram muitas tradições.

A Agroecologia, deste modo, como matriz da formação humana, é produzida no sentido de provocar mudanças significativas na forma de viver e assumir o campo como lugar de vida, consumo e produção de alimentos saudáveis - algo próprio do campesinato. O povo do campo se articula com princípios e agendas diante das constantes ausências de políticas públicas voltadas às suas necessidades básicas.

É necessário, deste modo, que o campo deixe de ser visto como um lugar de atraso, de subdesenvolvido em oposição à cidade, considerada o lugar da modernidade e da vida. O processo migratório, ainda latente na atualidade, sempre esteve relacionado à não realização da Reforma Agrária, com políticas efetivas de permanência e reprodução social da vida no campo. Aspecto que prejudica a vida no campo, assim o funcionamento das escolas campesinas, vista como lugar de sobras, da cidade.

Do ponto de vista da Educação do Campo, podemos ter como forma de ensino diversos métodos para a educação na formação humana, em que se busca a valorização da comunicação e o diálogo do saber popular e científico, pois através do conhecimento tradicional e o saber sobre a agricultura que é levado em sala de aula,

apropria-se com a realidade do educando que trabalha com esse tipo de experiência e torna mais visível essa forma de intercalar conhecimentos diversificados. Ao trabalhar esse tipo de metodologia relacionando o saber tradicional com o ensino aprendizagem de conteúdos curriculares, podemos ver que são diversas formas e diferentes conteúdos que podem ser trabalhados, inclusive sobre as hortas medicinais, nas escolas quilombolas.

Dentre os conceitos que podem ser apresentados em sala de aula, cada um deles tem a possibilidade de englobar um pouco da tradição quilombola, com os conteúdos da Agroecologia, dos territórios educativos, da agricultura familiar e dos conteúdos de ciências da natureza, entre outros.

Postas essas questões, constatamos a importância desta pesquisa, pois a mesma dialogou com uma comunidade quilombola do Maranhão, a escola, o seu território e com os saberes e os valores culturais. O estudo destaca a importância das hortas e das plantas medicinais e da Agroecologia como necessidade para a formação das(os) professoras(es) e para o currículo da Escola João Paulo II. Esperamos, deste modo, que este tema se torne conteúdo indispensável na construção de novas metodologias integradas do processo ensino-aprendizagem das(os) estudantes(os) nas suas formações culturais identitárias. Que esta pesquisa contribua para que todas(os) possam repensar as suas práticas e o uso sobre hortas e plantas medicinais no currículo da escola, nos cuidados com a saúde de cada uma/um e a vida de todas(os).

REFERÊNCIAS

- ALTIERI, M. Agroecologia, agricultura camponesa e soberania alimentar. *Revista NERA*, Presidente Prudente, ano 13, n. 6, pág. 22-32, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i16.1362>.
- ALTIERI, M. *Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável*. 3.ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Expressão Popular – AS-PTA, 2002.
- ANTUNES-ROCHA, MI Representações sociais de professores sobre os alunos no contexto da luta pela terra. 2004. Tese (Doutorado em Conhecimento e Inclusão Social em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- ARAÚJO, , et al. Universidade e campo – espaços de construção e socialização dos conhecimentos. In: ARAÚJO, AE; SANTOS, FN (Orgs.). *Intervivência universitária: uma experiência de educação contextualizada*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.
- ARROYO, MG; CALDART, RS; MOLINA, MC (Orgs.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- AYUKAWA, Marcia Lie. Limites e Possibilidades do Ensino de Agroecologia: um estudo de caso sobre o currículo do curso técnico agrícola da Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul/SC. 2005. 164f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.
- AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 35-60.
- BALEM, T; SILVEIRA, P. Agroecologia: Além de uma Ciência, um Modo de Vida e uma Política Pública referência. Disponível em <<https://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&u=act=8&ved=2ahUKEwjooLqjhvLmAhXMJrkGHSO3DRAQFjAAegQIARAC&url=http%3A%2F%2Fcoral.ufsm.br%2Fdesenvolvimentorural%2Ftextos%2F01.pdf&usg=AOvVaw25iqj63hHnwkgcxEF7n9P9>>
- BANDEIRA, DP. Práticas sustentáveis na Educação: interdisciplinaridade através do Projeto Horta Escolar. *Revista de Educação do Cogeime*, v. 43, jul./dez. 2013. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistascogeime/index.php/COGEIME/article/view/117/103>.
- BARDIN, L. *Análise do conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1997.
- BORGES, H. S.; SOUZA, É. S. Os movimentos sociais na construção das políticas de formação de educadores/as do campo. *Revista da Faeeba: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 30, n. 61, p. 68-84, 2021. DOI: 10.21879/faeeba2358-0194.2021.v30.n61.p68-84.

BRASIL. Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA). Medicamentos fitoterápicos e plantas medicinais. Brasília, DF: Anvisa, 05 out. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/medicamentos/fitoterapicos>. Acesso em: 9 jan. 2025.

BRASIL. Decreto 7.352, de 4 de novembro de 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de-4-de-novembro-de-2010/arquivo>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BRASIL. Direito à alimentação adequada, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225425>. Acesso em: 29 abr. 2024.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas escolas do campo: Resolução 01 de abril de 2002. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 21 jan. 2022.

CALAZANS, M. J. C. Para compreender a educação do estado no meio rural: traços de uma trajetória. In: THERRIEN, Jacques; DAMASCENO, Maria Nobre. Escola e Educação no campo. Campinas: Papirus, 1993.

CALDART, R. S. A Agroecologia na formação de educadores (texto de exposição). In.: Mesa: “Educação do Campo e Agroecologia: desafios na formação de educadores/educadoras”. Universidade Federal de Roraima – UFRR, 24 de maio de 2022. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/liceducampofaced/wp-content/uploads/2018/06/Agroecologia-Escolas-EB-Exposi%C3%A7%C3%A3o-Roseli-RS-Out19.pdf>.

CALDART, R. S. Educação do Campo e Agroecologia: encontro necessário. In: Seminário de Agroecologia, Seminário De Educação do Campo do IFPE, 2., 2020, Recife. Anais [...]. Recife: Instituto Federal de Pernambuco (IFPE), 2020. Mesa “Educação do Campo: desafios e perspectivas”.

CALDART, R. S. Educação do Campo. In: CALDART, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTO, G. (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 257-265. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>.

CALDART, R. S. Escolas do Campo e Agroecologia: uma agenda de trabalho com a vida e pela vida! Porto Alegre, 2015a. Disponível em: https://www.unioeste.br/portal/arq/files/GEFHEMP/01_-_Escolas_do_Campo_e_Agroecologia.pdf. Acesso em: 20 abr. 2017.

CALDART, R.S. Dicionário de educação no campo. Rio de Janeiro: Editora da Expressão Popular, 2012.

CALDART, R.S. Sobre educação do campo. In: SANTOS, C.A. (Org.). Por uma Educação do Campo. Brasília: Incra/MDA, 2008.

CALDART, Roseli Salete et al. Dicionário da Educação do Campo. RJ, SP: Escola

Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/l191.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2021.

CALDART, Roseli Salete. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: ARROYO, Miguel Gonzalez [et al] (orgs.) Por uma Educação do Campo. Petrópolis: Vozes, 2004. p.147-158.

CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Orgs.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALDART, RS Educação do Campo. In: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). Dicionário de Educação do Campo. 2. ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; Expressão Popular, 2012.

CALDART, RS Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. Revista Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 1, pág. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 de maio de 2023.

CANDAU, VMF Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículos sem Fronteiras*, v. 2, pág. 240-255, jul./dez. 2011.

CANDAU, VMF Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. *Educação*, v. 1, pág. 33-41, 2014.

CARVALHO, Ismar de S. Paleontologia: *conceitos e métodos*. 3.ed. Rio de Janeiro: Interciência, 2010. 2 v. ISBN 9788571932241.

CARVALHO, Joelson Gonçalves de; BORSATTO, Ricardo Serra; SANTOS, Leandro de Lima. Formação de agentes populares de agroecologia. 2022.

CARVALHO, M. P. de (coord.), A Formação de Professores e a Prática de Ensino. São Paulo: Pioneira, 1988.

CAVAGLIER, MCS; MESSEDER, JC Plantas medicinais no ensino de química e biologia: propostas interdisciplinares na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 1, pág. 55-71, jan./abr. 2014.

CAVALCANTI, L. de S. A Formação do Professor de Geografia – o Lugar da Prática de Ensino. in: *Concepções e Prática em Formação de Professores diferentes olhares*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CZARNIESKI, E. M.; DALAROSA, A. A. Educação do campo: perspectivas sobre a formação docente no colégio estadual do Campo de Cachoeira - Candói, PR. Os desafios da escola pública paranaense na perspectiva do professor PDE – Artigos. Cadernos PDE. Versão Online ISBN 978-85-8015-093-3. Volume I, Paraná, 2016.

FAZENDA, I. C. A. *et al.* A Prática de Ensino e o Estágio Supervisionado. Campinas, SP: Papirus, 1991.

FIORENTINI, Dario; ROCHA, Luciana Parente. O Desafio de ser e constitui-se professor.

FLORES, Maria Assunção. Algumas reflexões em torno da formação inicial. Educação, Porto Alegre, v.33, n.3, p. 182-188, set./dez. 2010.

FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

GODOY, AS Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 3, pág. 20-29, maio/jun. 1995.

GOMES DE ALMEIDA, S. Construção e desafios do campo agroecológico brasileiro. In: Petersen, P. (Org.). Agricultura familiar camponesa na construção do futuro. Rio de Janeiro: ASPTA, 2009. p. 67-83.

GONÇALVES, GBB Programa Escola Ativa: *Educação do Campo e trabalho docente*. 2009. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

GRZEBIELUKA, D.; KUBIAK, I.; SCHILLER, AM Educação ambiental: a importância deste debate na Educação Infantil. *Revista Monografias Ambientais*, Santa Maria, v. 5, pág. 3881-3906, 2014.

GUHUR, D.; SILVA, N.R. da. Agroecologia. In: DIAS, AP (Org.). *Dicionário de Agroecologia*. 2021. Disponível em: https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/dicionario_agroecologia_nov.pdf. Acesso em: 29 abr. 2024.

GUHUR, D.; TONÁ, N. Agroecologia. In: CALDART, R.S., PEREIRA, I.B., ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (orgs.). *Dicionário da Educação do Campo*. Rio de Janeiro/São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 57-65.

IMBERNÓN, Francisco. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, F. Formação Docente e Profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, F. Formação permanente do professorado: *novas tendências*. São Paulo: Cortez, 2021.

IMBERNÓN, Francisco. Formação permanente do professorado: novas tendências. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

IRALA, CH; FERNANDEZ, PM; Coordenação RECINE, E. Manual para escolas: a escola promovendo hábitos alimentares saudáveis. Universidade de Brasília, 2001. Disponível em: <http://www.turminha.mpf.mp.br/para-o-professor/para-o-professor/publicacoes/Manual-da-horta.pdf>. Acesso em: 29 abr. 2024.

LAMBIN, EF; MEYFROIDT, P. Transições de uso da terra: feedback socioecológico versus mudança socioeconômica. *Land Use Policy* , v. 27, n. 2, p. 108-118, 2010.

MARANHAO. *Diretrizes Curriculares Estaduais para a Qualidade da Educação Escolar Quilombola na Educação Básica no Maranhão* . 2020. Disponível em: <https://conselhodeeducacao.ma.gov.br/files/2019/10/RESOLU%C3%87%C3%83O-189-2020.pdf> . Acesso em: 29 abr. 2024.

MARANHÃO. Instituto Maranhense de Estudos Socioeconômicos e Cartográficos. *Situação ambiental da região do Baixo Munim* . São Luís: IMESC, 2012.

MARCELO GARCIA, C. Pesquisa sobre formação de professores: o conhecimento sobre aprender a ensinar. In: *Revista Brasileira de Educação*, n.9, 1998, p. 51-75.

MARTIN, D. Formation professionnelle em éducation et savoirs enseignants : *Analyse et bilan des écrits anglo-saxos*. Communication présentée au premier Colloque de l'AQUFON, Université du Québec à Trois-Rivières, nov. 1992.

MARTINS, Fernando José. *Gestão Democrática e Ocupação da Escola; o MST e a Educação*. Porto Alegre: EST, 2004.

MARTINS, J. de S. Cultura e educação na roça, encontros e desencontros. *Revista USP*, São Paulo, n. 64, p. 28 – 49, 2004. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i64p28-49>.

MARTINS, M. da C. Professoras de escolas rurais: *Brasil, Bolívia e México* . São Luís: EDUFMA, 2016.

MELO, MMR; VIEIRA, JM; BRAGA, OC Da xícara ao becker: plantas medicinais como recurso didático no ensino de Química. *Revista de Educação, Ciências e Matemática* , Rio de Janeiro, v. 2, pág. 149-160, maio/ago. 2016.

MINAYO, MCS Pesquisa social: teoria, método e criatividade . São Paulo: Vozes, 2009.

MIZUKAMI, M da G. N. *et al.* Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2002.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. Educação do campo: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o Pronea e o Procampo. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220-253, 2014.

MOLINA, M. C.; HAGE, S. M. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015.

MOLINA, M.C.; SANTOS, C.A; MICHELOTTI, F.; SOUSA, R.P. (Orgs.). Práticas contra-hegemônicas na formação dos profissionais das Ciências Agrárias: reflexões

sobre Agroecologia e Educação do Campo nos cursos do Pronera. Brasília: MDA, 2014. 292 p.

MOLINA, MC Avanços e desafios na construção da educação do campo. 2011. Disponível em: <https://portalbiblioteca.ufra.edu.br/images/Ebook/letrasportugues/educacaodocampo.pdf>.

NETO, PASP; CAETANO, LC Plantas medicinais: do popular ao científico. Alagoas: Edufal, 2005.

NÓVOA, A. Formação de professores e trabalho pedagógico. Lisboa: EDUCA, 2002.

NÓVOA, A. O Passado e o Presente dos Professores. In: Profissão Professor. Porto: Porto Editora, 2003.

NÓVOA, A. *Profissão docente*. Lisboa: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, António. O professor se forma na escola. *Nova Escola*, n. 142, 2001.

NÓVOA, António. O Regresso dos professores. In: Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da vida (Conferência). Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia” Lisboa: Ministério da Educação - Direcção-Geral dos Recursos Humanos da Educação, p. 21-28, 2008.

NÓVOA, António. Os professores e as histórias de suas vidas. In: NÓVOA, António. (org.) Vidas de professores. 2.ed. Porto-Portugal: Porto, 2007. p. 11-30.

PADULA, J. *et al.* Os caminhos da agroecologia no Brasil. In: GOMES, J.C.C.; ASSIS, W.S. (Orgs.). *Agroecologia: princípios e reflexões conceituais*. Brasília: Embrapa, 2013. p. 37-73.

PARAÍSO, MA Diferença no currículo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 140, pág. 587-604, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MnrBfYmbrZ4zfVqD3C5qkYp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2024.

PIAZZA, SASM Educação ambiental e saúde. Curitiba: Contentus, 2020. Ebook.

PIMENTA, S. G. O Estágio na Formação de Professores: unidade teoria e prática. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). Saberes pedagógicos e atividade docente. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 15-34.

REZENDE, BLA et al. A interdisciplinaridade por meio da pedagogia de projetos: uma análise do projeto “Horta escolar: aprenda cultivando hortaliças” numa perspectiva CTSA. *Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e*

Tecnológica , v. 1, pág. 2236-2150, mar. 2015.

RIBEIRO, D. S. Et al. (org.). *Agroecologia na Educação Básica - questões propositivas de conteúdo e metodologia*. São Paulo: Outras Expressões, 2017.

RIBEIRO, Simone; FERREIRA, Ana Paula; NORONHA, Suely. *Educação do Campo e Agroecologia*. In: PETERSEN, Paulo; DIAS, Ailton (Orgs.). *Construção do Conhecimento Agroecológico: novos papéis, novas identidades*. Rio de Janeiro: Articulação Nacional de Agroecologia, 2007. p. 259-269.

ROCHA, FRA *Morros: história e memória de um povo* . Maranhão: Gráfica Santa Clara, 2011.

ROSA, DS; CAETANO, MR *Da educação rural à educação do campo: uma trajetória, seus desafios e suas perspectivas*. 2008. Disponível em: <http://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/da-educacao-rural-a-educacaodocampo.pdf> . Acesso em: 29 abr. 2024.

RUSCHEINSKY, Aloísio. *Educação Ambiental: abordagens múltiplas*. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTOS, AL dos et al. *A criação de uma horta escolar como ferramenta ao ensino de educação ambiental*. *Revista Brasileira de Desenvolvimento* , Curitiba, v. 10, pág. 78811-78827, fora. 2020. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/18353> .

SAVIANI, D. *A pedagogia do Brasil: história e teoria* . Campinas: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. *Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, p. 143-155, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>.

SILVA, A. A.; SOBREIRO FILHO, J. *Política Contenciosa Territorial e Desenvolvimento Socioterritorial: interações e convergências desde a agroecologia*. *Revista NERA, Presidente Prudente*, v. 24, n. 61, p. 36-60, 2021. 2024. <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i61.9095>.

SILVA, L.; SAKAI, E. C. T. *Os Contextos de uma Escola no Campo: Percepções de um Docente de Matemática*. *Cadernos de Agroecologia – ISSN 2236-7934 – V. 13, N. 2, Dez. 2018*.

SOUSA, R. da P. *Educación profesional y sabidurías de los jóvenes campesinos en la Amazonía: una reflexión desde la agroecología política*. Tese (Doutorado) – Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, 2015.

SOUSA, R. P.; CRUZ, C. R. F.; ZAQUINI, P.; CERRI, D. *Educação em Agroecologia*. In.: DIAS, A. P.; STAUFFER, A. B.; MOURA, L. H. G.; VARGAS, M C. (Orgs).

Dicionário de Agroecologia e Educação. São Paulo: Expressão popular e Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021, p. 361 – 367. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-de-agroecologia-e-educacao>.

TOLEDO, V. A agroecologia é uma revolução epistemológica. Entrevista de Diana Quiroz. *Agriculturas*, s/l, v. 13, n. 1, p. 42-45, 2016. Disponível em: https://aspta.org.br/files/2016/06/V13N1_Artigo-7-Entrevista-Victor-MToledo.pdf.
ZANTEN, AV Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validade e generalização. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 1, pág. 25-45, jan./jun. 2004.

ZANTEN, AV. Possibilidades e limites de transformações das escolas do campo: reflexões suscitadas pela licenciatura em educação do campo – UFMG. In:

ANTUNES-ROCHA, I.; MARTINS, AA (Orgs.). *Educação do campo: desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Roteiro de Entrevista Aplicada à Professora de Ciências da Escola Municipal João Paulo II, Quilombo Mato Grosso

Parte I – Caracterização geral

1. Dados de identificação:

1.1. Nome: _____

2. Idade

2.1 () menos de 18 anos

2.5 () 18 – 29 anos

2.3 () 30 – 45 anos

2.6 () 46 – 60 anos

2.4 () mais de 60 anos

3. Naturalidade: _____

4. Gênero

4.1 () Masculino

4.2 () Feminino

4.3 () Não-binário

5. Estado Civil

5.1 () solteiro(a)

5.2 () casado(a)

5.3 () divorciado(a)

5.5 () relação estável

5.6 () outros

6. Tem filhos(as)

6.1 () não

6.2 () sim. Em caso afirmativo, quantos? _____

7. Grau de Escolaridade

7.1 () Ensino Fundamental (1º a 5º) incompleto

7.2 () Ensino Fundamental (1º

ao 5º) completo

7.3 () Ensino Fundamental (6º ao 9º) incompleto

7.4 () Ensino Fundamental (6º

a 9º) completo

7.5 () Ensino Médio incompleto

7.6 () Ensino Médio completo

7.7 () Ensino Superior incompleto

7.8 () Ensino Superior completo

7.9 () Não alfabetizado

8 Em caso de possuir graduação, dizer em que área é formado:
_____ e em qual Instituição estudou:

9. Pós-graduação

9.1 () Especialização

9.2 () Mestrado

9.3 () Doutorado

9.4 () Não

possui

Em caso afirmativo, especificar a Pós-graduação:

_____ E em qual instituição estudou:

10. Pertence à comunidade quilombola Mato Grosso?

10.1 () sim: _____ 10.2 () não

12. Vínculo de trabalho na Escola Municipal João Paulo II:

12.1 () Concursada 12.2 () Contratada

13. Há quanto tempo trabalha na Escola João Paulo II?

13.1 () menos de 01 ano 13.2 () de 01 há 05 anos

13.3 () de 06 há 10 anos 13.4 () mais de 10 anos

14. Em quantas escolas trabalha:

14.1 _____ Quais _____ funções _____ desempenha:

15. Condição do trabalhador (se está trabalhando ou afastado por algum motivo)

15.1 () ativo 15.2 () inativo

16. Há quanto tempo você é professora (or)?

17. Em sua família, quantas pessoas trabalham incluindo você: _____**18. Qual a renda mensal da sua família?** (valor do salário mínimo R\$ 1.320,00 reais)

18.1 () menos de 01 salário 18.2 () de 01 a 02 salários

18.3 () mais 02 a 03 salários 18.4 () mais de 03 salários

19. Você desempenha outra atividade profissional remunerada ou econômica fora da escola?

19.1 () Sim 19.2 () Não Qual? _____

Parte II – SABER TRADICIONAL, HORTA E AGROECOLOGIA NO QUILOMBO MATO GROSSO

1. Fale sobre você: o que você gosta de fazer, o que te dá alegria?
2. Você se sente integrada à comunidade quilombola Mato Grosso?
3. Você participa das atividades desenvolvidas pela comunidade?
4. Como é sua relação com os seus colegas de trabalho?
5. O que significa para você trabalhar em uma escola quilombola?
6. Como você cuida da sua saúde e da saúde da sua família?
7. Qual a sua receita infalível para combater a gripe?
8. Você usa ervas, plantas medicinais para cuidar da sua saúde?
9. Você tem plantas na sua casa? Quais e para que servem? São ornamentais, medicinais, alimentícias?
10. Você acha que a escola ensina os estudantes a cuidar de si, do corpo, da mente e dos seus colegas?
11. Vivemos em mundo de muitos adoecimentos, você acha que a escola quilombola pode ser um lugar de promover saúde e bem-estar? De que modo?
12. Como a escola João Paulo II pode utilizar os saberes tradicionais e medicinais da comunidade quilombola Mato Grosso?
13. A escola tem hortas medicinais ou mistas? Já teve?

14. Você acha que isso é importante? Por que?
15. Você já recebeu alguma formação continuada sobre as hortas (medicinais e mistas) na escola?
16. Como os conteúdos das aulas de Ciências poderiam ser trabalhados a partir do uso das hortas?

17. Você acha que as hortas medicinais (e mistas) poderão auxiliar na promoção da saúde e do bem-estar dos estudantes da escola João Paulo II?

APÊNDICE B: Roteiro de entrevista aplicada à Gestora da Escola Municipal João Paulo II, Quilombo Mato Grosso

Parte I – Caracterização geral

1. Dados de identificação:

1.1. Nome: _____

2. Idade

2.1 () menos de 18 anos

2.5 () 18 – 29 anos

2.3 () 30 – 45 anos

2.6 () 46 – 60 anos

2.4 () mais de 60 anos

3. Naturalidade: _____

4. Gênero

4.1 () Masculino

4.2 () Feminino

4.3 () Não-binário

5. Estado Civil

5.1 () solteiro(a)

5.2 () casado(a)

5.3 () divorciado(a)

5.5 () relação estável

5.6 () outros

6. Tem filhos(as)

6.1 () não

6.2 () sim. Em caso afirmativo, quantos? _____

7. Grau de Escolaridade

7.1 () Ensino Fundamental (1º a 5º) incompleto

7.2 () Ensino Fundamental (1º ao 5º) completo

7.3 () Ensino Fundamental (6º ao 9º) incompleto

7.4 () Ensino Fundamental (6º a 9º) completo

7.5 () Ensino Médio incompleto

7.6 () Ensino Médio completo

7.7 () Ensino Superior incompleto

7.8 () Ensino Superior completo

7.9 () Não alfabetizado

8 Em caso de possuir graduação, dizer em que área é formado: _____ e em qual Instituição estudou: _____

9. Pós-graduação

9.1 () Especialização

9.2 () Mestrado

9.3 () Doutorado

9.4 () Não possui

Em caso afirmativo, especificar a Pós-graduação: _____

_____ E em qual instituição estudou: _____

10. Pertence à comunidade quilombola Mato Grosso?

10.1 () sim: _____ 10.2 () não

12. Vínculo de trabalho na escola João Paulo II:

12.1 () Concursada 12.2 () Contratada

13. Há quanto tempo trabalha na Escola João Paulo II?13.1 () menos de 01 ano 13.2 () de 01 há 05 anos
13.3 () de 06 há 10 anos 13.4 () mais de 10 anos**14. Em quantas escolas trabalha:**

14.1 _____ Quais _____ funções _____ desempenha:

15. Condição do trabalhador (se está trabalhando ou afastado por algum motivo)

15.1 () ativo 15.2 () inativo

16. Há quanto tempo você é professora (or)?

17. Em sua família, quantas pessoas trabalham incluindo você: _____**18. Qual a renda mensal da sua família?** (valor do salário mínimo R\$ 1.320,00 reais)18.1 () menos de 01 salário 18.2 () de 01 a 02 salários
18.3 () mais 02 a 03 salários 18.4 () mais de 03 salários**19. Você desempenha outra atividade profissional remunerada ou econômica fora da escola?**

19.1 () Sim 19.2 () Não Qual? _____

20. Função que ocupa atualmente na Escola Municipal João Paulo II? -----

-

Parte II – SABER TRADICIONAL, HORTA E AGROECOLOGIA NO QUILOMBO MATO GROSSO

1. Fale sobre você: o que você gosta de fazer, o que te dá alegria?
2. Você se sente integrada à comunidade quilombola Mato Grosso?
3. Você participa das atividades desenvolvidas pela comunidade?
4. Como é sua relação com os seus colegas de trabalho?
5. O que significa para você, ser gestora de uma escola quilombola?
6. Como você cuida da sua saúde e da saúde da sua família?
7. Qual a sua receita infalível para combater a gripe?
8. Você usa ervas, plantas medicinais para cuidar da sua saúde?
9. Você tem plantas na sua casa? Quais e para que servem? São ornamentais, medicinais, alimentícias?
10. Você acha que a escola ensina os estudantes a cuidar de si, do corpo, da mente e dos seus colegas?

11. Vivemos em mundo de muitos adoecimentos, você acha que a escola quilombola pode ser um lugar de promover saúde e bem-estar? De que modo?
12. Como a escola João Paulo II pode utilizar os saberes tradicionais e medicinais da comunidade quilombola Mato Grosso?
13. A escola tem hortas medicinais ou mistas? Já teve?
14. Você acha que isso é importante? Por que?
15. Você já recebeu alguma formação continuada sobre as hortas (medicinais e mistas) na escola?
16. Como gestora, você já realizou algum projeto interdisciplinar sobre hortas na escola? Você acha que isso é importante?
17. Você acha que as hortas medicinais (e mistas) poderão auxiliar na promoção da saúde e do bem-estar dos estudantes da escola João Paulo II?

**APÊNDICE C: Roteiro de entrevista aplicada aos estudantes da Escola Municipal
João Paulo II, Quilombo Mato Grosso**

Parte I – Caracterização geral

1. Dados de identificação:

1.1. Nome: _____

2. Idade: _____

3. Naturalidade: _____

4. Gênero

4.1 () Masculino

4.2 () Feminino

4.3 () Não-binário

5. Grau de Escolaridade

5.1 () Ensino Fundamental (1º a 5º)

Dizer a série: _____

06. Pertence à comunidade quilombola Mato Grosso?

06.1 () sim: _____ 06.2 () não

07. Você mora com quem? _____

8. Qual a renda mensal da sua família? (valor do salário mínimo R\$ 1.320,00 reais)

8.1 () menos de 01 salário 8.2 () de 01 a 02 salários

8.3 () mais 02 a 03 salários 8.4 () mais de 03 salários

Parte II – SABER TRADICIONAL, HORTA E AGROECOLOGIA NO QUILOMBO MATO GROSSO

1. Fale sobre você: o que você gosta de fazer no seu tempo livre, o que te dá alegria?
2. Você gosta da sua escola?
3. O que você mais gosta de fazer na escola?
4. Como é morar no quilombolo Mato Grosso? Você gosta?
5. Você já plantou?
6. A sua mãe ou alguém da sua família tem plantas em casa?
7. Quando você está gripado, o que a sua mãe, seu pai, ou alguém da sua família, faz para você melhorar?
8. Você conhece alguma planta medicinal? Qual? Para que serve?
9. Quais plantas medicinais tem na sua casa? E na sua escola?
10. Na sua casa tem hortas/canteiros? Como é? Quem cuida?
11. Como é sua relação com os seus colegas de turma?
12. Quem é o seu melhor amigo e a sua melhor amiga?
13. Qual é a Disciplina que você mais gosta?

14. Qual atividade da escola você mais gosta de participar?
15. Qual é o tipo de música que você mais gosta?
- 16.** Você gostaria de plantar na sua escola?

APÊNDICE D: PRODUTO EDUCACIONAL



IVANILDO CARVALHO RODRIGUES
MARILDA DA CONCEIÇÃO MARTINS

HORTAS MEDICINAIS EM ESCOLAS QUILOMBOLAS:

práticas agroecológicas do Quilombo
Mato Grosso, Morros/MA

São Luís
2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)

Prof. Dr. FERNANDO CARVALHO SILVA (Reitor)
Prof. Dr. LEONARDO SILVA SOARES (Vice-Reitor)

**AGÊNCIA DE INOVAÇÃO, EMPREENDEDORISMO, PESQUISA,
PÓSGRADUAÇÃO E INTERNACIONALIZAÇÃO (AGEUFMA)**

Profa. Dra. Flávia Raquel Fernandes do Nascimento (Pró-Reitora)

**COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**

Profa. Dra. Hercília Maria de Moura Vituriano

**VICE - COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
GESTÃO DE ENSINO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PPGEEB)**

Prof. Dr. Antônio de Assis Cruz Nunes

Autor do Produto Educacional

Ivanildo carvalho Rodrigues
Marilda da Conceição Martins

Design Gráfico

Mariceia Ribeiro Lima

IMAGENS DA CAPA: Banco de imagens canva. Disponível em:
<https://www.canva.com/>



São Luís
2024



SUMÁRIO

Apresentação.....	4
1 Introdução.....	5
Capítulo I -HORTAS MEDICINAIS E AGROECOLOGIA NA ESCOLA DO CAMPO.....	7
1.1 Educação do Campo e Agroecologia.....	8
1.2 Hortas na escola: possibilidades e desafios.....	17
1.3 Formação de professoras(es) e Agroecologia	18
1.4 Por uma escola dos cuidados: saberes tradicionais e plantas medicinais na escola.....	27
Capítulo II - PRÁTICAS E EXPERIÊNCIAS AGROECOLÓGICAS NO QUILOBOLO MATO GROSSO, MORROS, MARANHÃO.....	28
2.1 A comunidade quilombola Mato Grosso, Morros.....	29
2.2 A escola João Paulo II.....	30
2.3 Os canteiros, as plantas medicinais.....	31
2.4 A sabedorias das mais velhas (Dona Gregória).....	32
2.1.5 A sabedoria das/os moradoras/es.....	33
2.6 Atividades de combate ao racismo (tambor).....	35
2.7 A casa de farinha.....	36
2.8 A Pedagogia das Cachoeiras.....	37
Capítulo III - PRÁTICA AGROECOLÓGICAS NA SALA DE AULA.....	39
3. 1 Apontamentos didático-metodológico: sequências didáticas.....	40
3.2 Dicas e sugestões de filmes, documentários, podcasts.....	49
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	52
REFERÊNCIAS.....	53
SOBRE O AUTOR/A AUTORA.....	56





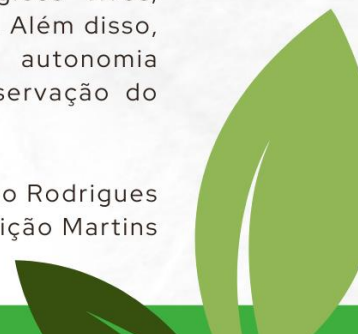
APRESENTAÇÃO

O Guia de Orientações Pedagógicas sobre Hortas Medicinais e Ações Agroecológicas Sustentáveis foi elaborado visando subsidiar docentes de escolas quilombolas no desenvolvimento de práticas pedagógicas que integram o cultivo de hortas medicinais e a valorização da agroecologia como ciência e prática transformadora. Este material é fruto da pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional, por meio da dissertação intitulada Hortas medicinais em Escolas Quilombolas: olhares a partir da Escola João Paulo II, no Quilombo Mato Grosso, Morros/MA..

Este guia foi pensado para respeitar as especificidades das comunidades quilombolas, confirmando sua relação ancestral com a terra, os saberes populares e a biodiversidade. Assim, ele articula conhecimentos científicos e saberes tradicionais para contribuir com uma prática pedagógica que dialoga com a realidade sociocultural dos estudantes e suas famílias, promovendo o fortalecimento da identidade cultural e a valorização da sustentabilidade como princípio educativo.

Por meio de orientações práticas, reflexões e propostas de atividades interdisciplinares, este guia visa auxiliar educadores a transformar hortas medicinais em espaços pedagógicos vivos, onde o conhecimento é cultivado junto com as plantas. Além disso, o material busca inspirar ações que promovam a autonomia alimentar, o cuidado com o meio ambiente e a preservação do patrimônio cultural das comunidades quilombolas.

Ivanildo carvalho Rodrigues
Marilda da Conceição Martins



INTRODUÇÃO

A relação entre educação e agroecologia tem ganhado espaço como uma alternativa potente para o fortalecimento da educação do campo. Essa proposta não se limita à introdução de conteúdos técnicos sobre produção agrícola, mas promove uma visão integral do aprendizado, conectando as vivências comunitárias à sala de aula. No contexto das comunidades quilombolas, essa abordagem adquire um significado ainda mais profundo, valorizando os saberes tradicionais como forma de resistência e afirmação cultural.



Este guia é estruturado em três grandes seções. No primeiro capítulo, exploramos, de forma breve, os fundamentos teóricos e as potencialidades da agroecologia e das hortas medicinais como práticas educativas. No segundo, trazemos experiências desenvolvidas na comunidade quilombola Mato Grosso, ilustrando a interação entre escola e comunidade. Por fim, o terceiro capítulo apresenta sequências didáticas e sugestões de materiais para o trabalho em sala de aula.

Mais do que um material técnico, este e-book é um convite à construção coletiva de uma educação que respeite a diversidade, promova a sustentabilidade e reforce os laços com a terra e com a cultura local.





O campo, minha terra e meu lugar.

O campo, minha terra, meu espaço de reinvenção Berço da natureza, grande fonte de produção.

Território de grandes belezas e riquezas, Produz valores, saberes culturais, e revelam poder da natureza.

No campo a vida é mais difícil, E seu povo é bastante otimista e lutador.

Apesar de terem poucas oportunidades, Ainda tem um povo alegre, humilde e acolhedor.

O campo é lugar de alegria, produção e muita satisfação.

Tudo que chega a nossa mesa é graças a mãe natureza.

Minha luta tão cansada,

A enxada, a foice e o facão,

Cultivando produtos de qualidades, Sem agrotóxicos, ou contaminação.

Não causa impactos à natureza, Nem a saúde da nossa população.

O fruto do meu trabalho, Alimenta toda a nação.

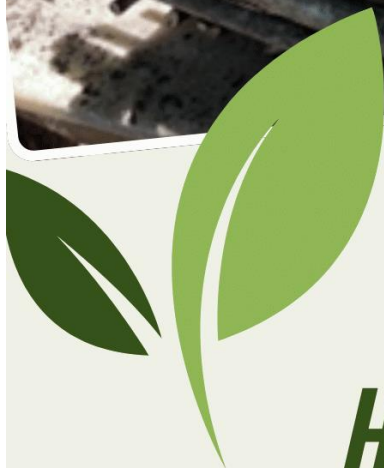
Sou filho da floresta,

Conheço tuas riquezas,

Respeito o ambiente

Sempre preservando, a mãe natureza...

(Ivanildo Carvalho Rodrigues)



CAPITULO I

HORTAS MEDICINAIS E AGROECOLOGIA NA ESCOLA DO CAMPO

1.1. EDUCAÇÃO DO CAMPO E AGROECOLOGIA

A Educação do Campo surge como uma resposta às demandas históricas da paisagem rural por uma educação que respeite seus modos de vida e cultura. Como destaca Arroyo (2004, p 52), a escola do campo “é a que defende os interesses, a política, a cultura e a economia da agricultura camponesa, que construa conhecimentos e tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população”.

Nesse contexto, a agroecologia se apresenta como uma aliada essencial, pois integra conhecimento científico e práticas tradicionais, promovendo a sustentabilidade e a autonomia das comunidades.

Para Caporal e Costabeber (2000, p 13), “a Agroecologia nos traz a ideia e a expectativa de uma nova agricultura, capaz de fazer bem aos homens e ao meio ambiente como um todo, afastando-nos da orientação dominante de uma agricultura intensiva em capital, energia e recursos naturais não renováveis, agressiva ao meio ambiente, excludente do ponto de vista social e causadora de dependência econômica..



CANVA STORIES
23

Para os autores

não se pode confundir Agroecologia com as várias denominações estabelecidas para identificar algumas correntes da agricultura "ecológica". Portanto, não se pode confundir Agroecologia com "agricultura sem veneno" ou "agricultura orgânica", por exemplo, até porque estas nem sempre tratam de enfrentar-se em relação aos problemas presentes em todas as dimensões da sustentabilidade (Caporal e Costabeber, 2002, p 16).

Pensar, deste modo, a escola camponesa e professoras(es) com formação específica para trabalhar nessas instituições do campo, requer a construção de um currículo que se fundamente nas identidades dos sujeitos que habitam esse espaço, um currículo decolonial, portanto, que discuta a relação do homem e da mulher com a terra, com a agricultura, com as plantas, com os animais, com a saúde, uns com as(os) outras(os), neste caso, com a cultura quilombola, dentre outros elementos. A escola do campo, a escola quilombola é a escola das diferenças, e exige um currículo em diálogo com aquilo que afirma Paraíso (2010, p. 587), "um currículo é diferença por natureza; é pura diferença; é diferença em si". A autora segue afirmando que:

Afinal, é um território de multiplicidades de todos os tipos, de disseminação de saberes diversos, de encontros "variados", de composições "caóticas", de disseminações "perigosas", de contágios "incontroláveis", de acontecimentos "insuspeitados". Um currículo é, por natureza, rizomático, porque é território de proliferação de sentidos e multiplicação de significados. Apesar de todos os poderes que fazem o controle, demarcadas áreas e opinam sobre como evitara desorganização em um currículo que demandam sua formação, tudo vaza e escapa (Paraíso, 2010, p. 587).





A Educação do Campo deve buscar em suas práticas pedagógicas relação com a realidade da população camponesa, com suas diferenças e mutiplicidades, levandoem conta as tradições, os costumes, o modo de vida e de trabalho desse povo. Segundo Rosa e Caetano (2008, p.23):

Com implantação do conceito “educação do campo”, ocorre uma inclusão e consequente valorização das pessoas que habitam o meio rural, oferecendo-lhes oportunidade de participarem, por meio de suas experiências, de programas produtivos, atuando na sociedade de forma igualitária, estabelecendo uma relação harmoniosa entre produção, terra e seres humanos, com relações sociais democráticas e solidárias (Rosa; Caetano, 2008, p.23).

Um dos grandes desafios da Educação no Campo é a realização de um trabalho efetivo que agregue os diferentes saberes e os diferentes sujeitos. Um desses grandes desafios das escolas do campo no Maranhão, em Morros, por exemplo, diz respeito à formação de professoras(es) para atuar nessas escolas, a necessidade de se analisar o perfil desses sujeitos, verificando se os mesmos tem disponibilidade para estar na comunidade, à disposição das escolas e dos estudantes. Isso porque há muitos professores que faltam às aulas, pelo fato deles morarem na cidade e isso dificulta o processo de ensino- aprendizagem dos estudantes. Esse aspecto revela a necessidade de formação para quilombolas, indígenas e outras comunidades rurais se tornaremprofessoras(es) das suas próprias comunidades. Para Caldart (2012,p.257):

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

Sendo assim, a concepção de campo relacionado com educação deve levar em conta o desenvolvimento do território onde vivem e trabalham os sujeitos do campo, ou seja, da roça (Molina, 2011). Para esta autora, há avanços em relação à educação do campo no Brasil, nos últimos anos, graças à atuação dos movimentos sociais do campo, esses avanços abrangem “a obtenção de marcos legais e de programas educacionais [...], inserção do tema na agenda de pesquisa das universidades públicas brasileiras e articulação entre os diferentes movimentos sociais e instituições que lutam pela Educação do Campo” (Molina, 2012, 17).

A construção da Pedagogia do Campo, que revela a forma de viver, de interagir, de cuidar do espaço e do território onde esses povos produzem seus alimentos, como fonte de renda e de sobrevivência de suas famílias, é uma conquista brasileira pautada nas últimas décadas. O resgate da pedagogia da terra, apoiada na ideia de que a terra como mãe, nos alimenta, nos cuida e nos fortalece, deverá compor os currículos, ou seja, os modos de ser e fazer, das escolas camponesas. É nesse sentido que Saviani (2008) afirma que:

Pedagogia do Campo é uma expressão que se manifesta no contexto do movimento denominado Educação Básica do Campo. Esse movimento visa a mobilizar os habitantes do meio rural para obter a implementação de políticas sociais voltadas não apenas para assegurar o direito à educação da população rural, mas também para a reflexão e elaboração teórica de princípios político-pedagógicos articulados às práticas educativas desenvolvidas no interior das lutas sociais levadas a efeito pelos povos do campo. [...] (Saviani, 2008, p. 172).

Ao discutirmos o processo de ensino-aprendizagem devemos levar em conta o espaço em que, de fato, este se efetiva, no caso a escola. Fazendo uma rápida busca da construção do cenário educacional do nosso país, percebemos a falta de um ensino que valorize ou priorize o contexto social do educador/educando. De forma geral, a cultura escolar contemporânea ainda continua fortemente marcada pela lógica da homogeneização e da uniformização das estratégias pedagógicas (Candau, 2011).

Reconhecer a escola como um espaço plural e diverso, em que diversos contextos se cruzam, cada um com suas diferenças que precisam ser destacadas e respeitadas dentro do processo de ensino-aprendizagem. Candau (2011, p. 242) afirma que “ter presente a dimensão cultural é imprescindível para potencializar processos de aprendizagem mais significativos e produtivos para todos os alunos e alunas”.

É nesse contexto que o trabalho com as hortas nas escolas do campo dialogam com os saberes dos povos originários. É preciso dizer, portanto, que atualmente no Brasil, as áreas florestais mais preservadas são aquelas pertencentes aos quilombolas, às aldeias indígenas e às áreas pertencentes aos movimentos sociais do campo. Se por um lado o agronegócio desmatam o campo para produzir em grande quantidade de monocultura, por outro lado, os povos originários lutam pela preservação das florestas, dos rios, enfim, dos seus espaços territoriais.

Atualmente, os estudos de plantas medicinais no Brasil chamam a atenção de diferentes áreas de pesquisas, formadas por botânicos, biólogos, bioquímicos, farmacêuticos, médicos, laboratórios farmacológicos, centros de pesquisa e órgãos governamentais. Esse interesse é proveniente do incentivo dado pela Organização Mundial de Saúde (OMS), que em 1978 reconheceu a importância das plantas medicinais na cura de doenças, entretanto, os povos originários já utilizam esses conhecimentos desde a origem dos seus territórios, inclusive são eles que mantêm a preservação das plantas medicinais.

No Brasil, aproximadamente trezentas plantas medicinais são utilizadas de maneira terapêutica pela população. Muitas são desconhecidas ou com pouca ênfase por parte dos profissionais de saúde, as plantas medicinais são utilizadas por grande parte da população, independente da classe social (Brasil,2020).

Estimular o cultivo de plantas medicinais na escola é um meio de sensibilizar para os problemas ambientais, despertando assim o conhecimento da biodiversidade existente no planeta, além da sua importância para a humanidade. Sobre esse assunto, Melo, Vieira e Braga (2016, p. 152) argumentam que é:

por meio do conhecimento de plantas medicinais o aluno também é estimulado a refletir sobre a importância da manutenção da biodiversidade brasileira ao entender que um dos benefícios à humanidade é ser a base para a fabricação de diversos fármacos.

Na perspectiva do desenvolvimento de uma pedagogia dialógica, considerando os saberes científicos é que pensamos e discutimos a responsabilidade e a sustentabilidade ecológica. O propósito é construir uma práticas educativas, em que professoras (es) e educandas(os), partilhem o cultivo e a utilização de plantas medicinais e terapêuticas para desenvolver uma nova perspectiva de ensino, baseada nas práticas de saúde, a partir da importância da horta medicinal no dia a dia das estudantes.

Tais práticas pedagógicas podem se transformar em uma potente ferramenta de ensino com pluralidade de técnicas, os quais poderão ir desde o trabalho com a manipulação da terra, as plantas, até o cultivo dos chás, xaropes, tinturas, perpassando pelos nomes científicos e os tipos de doenças que elas combatem. E isso poderá resultar na melhoria de práticas cotidianas e responsáveis, que assim irão gerar melhor qualidade de vida. Nesse sentido, Cavaglier e Messeder (2014,p.55) asseguram que:

O uso de plantas medicinais para fins terapêuticos é um conhecimento popular que vem sendo passado através de gerações. Mesmo diante do avanço da medicina, no Brasil, as plantas medicinais costumam ser a fonte de recursos para uma parcela da população, devido a diversos fatores.

O trabalho com as plantas, sejam as medicinais ou de outras espécies, é fundamental para o trabalho nas escolas do campo. Desse modo, esta pesquisa pretende estruturar, por meio de um guia de orientações pedagógicas, uma proposta de trabalho sobre as hortas medicinais, tendo em vista coletar saberes ancestrais das comunidades rurais, no caso mais específico da comunidade quilombola Mato Grosso, em Morros, Maranhão.

A Agroecologia é um modo de ser e ver o mundo, que leva em consideração a conservação e a preservação da vida de todos os seres que habitam o meio ambiente. Isso significa que desde a árvore ao rio, a fauna e à flora merecem cuidado e respeito para continuarem existindo. Deste modo, vidas e espécies naturais precisam crescer e se reproduzir com atenção necessária para aumentar seus tempos de existência e ciclo de produção, a partir de práticas agroecologias sustentáveis.

A partir disso podemos afirmar que tudo é Agroecologia; a forma como vivemos, nos alimentamos, plantamos e vivemos. O nosso quintal, a nossa rua, a nossa cidade, o mundo é uma agrofloresta, pois é onde está o verde, as plantas, os nossos cultivos.

Quando ouvimos indígenas do interior do Maranhão dizer que precisamos defender as árvores porque elas não tem boca para falar, mas nós temos, ou quando escutamos indígenas mexicanos afirmar que a terra não se vende, se ama e se defende, estamos diante da filosofia da Agroecologia, a qual afirma que somos um elemento da natureza em sintonia com todos os outros seres que constituem o ecossistema. Estamos sem contato direto com os diversos ambientes naturais, tais como, o mar, os rios, as rochas, os mangues, as aves, as árvores, que na realidade maranhense são juçareiras, mangueiras, mangabeiras, buritizeiros, piquizeiros, bacurizeiros, muricizeiros e muitas outras.

A Agroecologia representa um campo de luta social, uma vez que ela reivindica a preservação da terra, enquanto lugar de vida e produção da existência humana. Neste sentido, esse projeto de desenvolvimento sustentável encontra conflitos e tensões com o projeto de desenvolvimento capitalista, o qual percebe a terra como produto que deve ser comercializado, desmatado e explorado. É desse projeto de desenvolvimento que advêm os agrotóxicos, a morte das florestas, dos rios, e por fim, a destruição dos territórios. Nesse sentido, Guhur e Silva (2021, p.59-60) apontam que:

a Agroecologia tem sido reafirmada por um conjunto de sujeitos sociais, organizações, instituições de pesquisa e ensino como uma ciência, com enfoque ou disciplina científica, como prática social e como movimento ou luta política. Pode apresentar uma abordagem restrita, como um campo de cultivo agrícola; considerar um agroecossistema mais complexo, como uma unidade de produção (estabelecimento rural, assentamento de reforma agrária) ou mesmo uma região; do sistema agroalimentar, ou convidar a repensar o metabolismo sociedade-natureza, como parte de um projeto societário).

A Agroecologia dialoga com diferentes sujeitos sociais e defende distintas pautas, dentre elas a Reforma Agrária, que significa socialização da terra para todas(os) trabalhadoras(es) rurais, pois sem terra não há vida, sem terra não há trabalho, não há produção e nem há continuidade da vida no planeta. a terra é acamada mãe de todos os seres vivos existentes no meio ambiente. É a partir dela que somos capazes de desenvolver práticas agrícolas de sustentabilidade, que permite produzir alimentos saudáveis, que contribuirão na qualidade de vida de todas as pessoas do campo e da cidade. Desse modo:

O que atualmente chamamos de agroecologia tem sua origem nas práxis camponesas e dos povos originários ao longo de aproximadamente 12 mil anos de criação e recriação das “agri- culturas”, as quais se encontraram dialeticamente com a ciência moderna desenvolvida a partir do século XVII, em um processo de tensões, saltos e regressões (Guhur e Silva, 2021, p. 60).

Afirmamos, nesta perspectiva, que a Agroecologia é de muita importância para construção de um mundo melhor para se habitar, e por isso, consideramos que é imprescindível que ela se torne se objeto de estudo e de composição dos currículos das escolas do campo, uma vez que seu papel é fundamental no desenvolvimento social e cultural de toda a comunidade escolar, formando sujeitos ecologicamente responsáveis e conscientes dos cuidados que requerem os territórios camponeses, sejam eles indígenas, quilombolas, ribeirinhos, dentre outros.

Nessa perspectiva, as aulas devem ser pensadas, planejadas e avaliadas a fim de que a(o) professora(ou) utilize metodologias ativas condizentes com a realidade da sala, abordando assuntos que motivam a permanência desses estudantes na escola. A(o) docente pode lançar mão de atividades como a Horta Escolar, que conforme destaca Souza e Jatobá (2020, p. 2):

A horta escolar pode ser trabalhada em diversas aulas, de forma interdisciplinar, abordando conceitos, princípios, história da agricultura, educação ambiental, valorização da produção alimentar saudável, orgânica, aspectos que podem ser trabalhados em sala de aula e extraclasse por meio do plantio, cultivo, atenção e cuidado com legumes, verduras, hortaliças.

As hortas escolares representam uma oportunidade de aproximar estudantes das questões ambientais e culturais que impactam diretamente suas vidas.



1.2 HORTAS NA ESCOLA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

As hortas escolares vão além do cultivo de alimentos; elas são espaços de aprendizagem interdisciplinar e transformação social. Por meio do cultivo de plantas medicinais, é possível trabalhar temas como biologia, história e ciências sociais, conectando teoria e prática. Contudo, esta proposta enfrenta desafios, como a falta de formação docente específica e a escassez de recursos.

No entanto, a

Educação Ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e característica do processo educativo, em caráter formal e não formal (BRASIL, 1999).

Superar os desafios exige o envolvimento de toda a comunidade escolar e parcerias com organizações que apoiem práticas agroecológicas. Em relação aos estudantes, as hortas e o cultivo de plantas medicinais podem proporcionar momentos culturais de interação entre a comunidade quilombola e a comunidade docente na escola. Essas atividades permitem o contato direto com as plantas, a terra e o solo, além de integrar práticas como pesquisa, escrita e leitura. Dessa forma, destacamos para o processo de formação integral das(os) estudantes, interligando cultura, saberes tradicionais, valores comunitários e uma relação sustentável com a natureza.



1.3 FORMAÇÃO DE PROFESSORAS(ES) E AGROECOLOGIA

Para que as hortas medicinais sejam incluídas no cotidiano escolar, é necessário investir na formação continuada de docentes. Segundo Freire (1996), “a educação é um ato político”, e os professores são agentes fundamentais na construção de uma prática pedagógica libertadora. Nesse sentido, a formação deve contemplar tanto aspectos técnicos da Agroecologia quanto a dimensão cultural dos saberes tradicionais, integrando conhecimentos científicos e empíricos de forma equilibrada.

Essa formação deve ir além dos conteúdos teóricos, incluindo vivências práticas que permitirão às(aos) educadoras(es) experimentarem o cultivo e o manejo das hortas medicinais em diferentes contextos. Tais experiências fortalecem a capacidade dos professores de dialogar com as especificidades locais e de valorizar os conhecimentos comunitários, muitas vezes transmitidos de geração em geração.

Ao atuarem como mediadoras(es) do conhecimento, os docentes tornam-se capazes de promover uma educação contextualizada, que reflete e dialoga com a realidade das comunidades rurais. Além disso, o desenvolvimento das hortas escolares pode se transformar em um espaço de troca intergeracional, onde estudantes, professores e membros da comunidade compartilham conhecimentos, fortalecendo laços sociais e o pertencimento cultural.



Investir na formação continuada das(os) professoras é, portanto, um passo essencial para consolidar as hortas medicinais como instrumentos de aprendizado interdisciplinar, sustentabilidade e preservação cultural. Assim, essas práticas se tornam não apenas uma ferramenta pedagógica, mas também uma forma de transformação social, que conecta escola e comunidade de maneira integrada e significativa.

A Agroecologia é tanto uma ciência quanto um conjunto de práticas (Altieri, 2002). O desenvolvimento da agroecologia como um corpo sistematizado de conhecimentos é bem recente, sendo seu conceito disseminado mais amplamente a partir dos anos 1980, seu desenvolvimento coincide com um período de maior explicitação e análise das contradições presentes nos processos de modernização capitalista da agricultura (Guhur; Toná, 2012).

Assim, sendo considerada como uma ferramenta que integra concepções e métodos de diversas outras áreas do conhecimento e não como uma disciplina específica, cada área apresenta diferentes objetivos e metodologias, ainda que tomadas em conjunto, todas têm influência legítima e importante no pensamento agroecológico (Altieri, 2002).

Entre os anos de 1999 e 2002, houve inúmeros eventos importantes que promoveram reflexões sobre a construção do conhecimento agroecológico e, em 2002, foi criada a Articulação Nacional de Agroecologia (ANA), uma espécie de rede de redes, que envolve movimentos sociais, organizações não governamentais e organizações locais de camponeses em todo o Brasil (Padula et al., 2013).



Trabalhos que possibilitem o investimento na formação de pessoas são considerados de grande importância, pois estes são sujeitos de uma construção histórica que está longe de ser concluída, cuja efetividade de respostas concretas nas dimensões social, ambiental, política e econômica são consideradas essenciais para a continuidade do fortalecimento do campo (Araújo et. al., 2011).

A Educação do Campo, com base na agroecologia, como ciência com princípios ecológicos aplicados em defesa de “formas de agricultura que sejam mais ecológicas, biodiversas, locais, sustentáveis e socialmente justas” (Altieri, 2010, p. 24), e como prática social e movimento (Toledo, 2016), tem desenvolvido: conhecimentos escolares, acadêmicos, éticos e políticos em agroecossistemas com alternativas criativas de produção e consumo de alimentos saudáveis e tecnologias de convivência com o semiárido; logo, trata-se de um projeto de “desenvolvimento socioterritorial” (Silva; Sobreiro Filho, 2021) com dignidade, biodiversidade, justiça social e ambiental no campo.

No final do século XX, os movimentos socioterritoriais do campo empenharam-se numa proposta educativa que viesse ao encontro dos ideais do campo e dos sujeitos que nele habitam. A Educação do Campo é uma demanda dos movimentos socioterritoriais, pois, “combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território” (Caldart, 2012, p. 261).

No final do século XX, os movimentos socioterritoriais do campo empenharam-se numa proposta educativa que viesse ao encontro dos ideais do campo e dos sujeitos que nele habitam. A Educação do Campo é uma demanda dos movimentos socioterritoriais, pois, “combina luta pela educação com luta pela terra, pela Reforma Agrária, pelo direito ao trabalho, à cultura, à soberania alimentar, ao território” (Caldart, 2012, p. 261).armazenar a água, entre outros.



A Agroecologia, que já tinha uma importância estratégica, passou a ter um papel fundamental para as ações do Movimento e, conseqüentemente, passou a reverberar no currículo escolar da Educação do Campo de forma mais intensa. O Seu objetivo era se afirmar, podemos dizer, como uma 'política contenciosa territorial (PCT)' (Silva; Sobreiro Filho, 2021), articulando processos voltados não só aos estudos de práticas de produção sem uso de agrotóxicos ou de caráter solidário, mas ao exercício de pensar a constituição da autonomia em diferentes níveis de atuação – dos quintais produtivos e das ações dos coletivos nas escolas às mobilizações nacionais e internacionais a favor da soberania alimentar em uma sociedade mais justa e igualitária.

Com foco na agroecologia, a Educação do Campo colocou em evidência dois projetos de campo: o campo do agronegócio com base em grandes corporações multinacionais e o campo da Agroecologia com base na agricultura camponesa. Conforme Caldart (2022, p. 2), "[...] para a Educação do Campo o encontro com a Agroecologia radicaliza seu vínculo de origem com as lutas e os processos de trabalho da agricultura de base camponesa".

A educação em Agroecologia "prima pelos princípios da proteção da vida, da promoção da saúde, da proteção ambiental, da solidariedade entre os povos, do respeito e valorização das diversidades" (Sousa et al., 2021, p. 363). Ou seja, podemos dizer que a agroecologia desenvolvida nas escolas do campo possui caráter subversivo e pode ser lida como uma "Política Contenciosa Territorial não somente pela capacidade de permear uma vasta gama de relações que tecem no cotidiano [...], mas, sobretudo, pelo seu caráter propositivo e solidário" (Silva; Sobreiro Filho, 2021, p. 40).

A Educação do Campo é uma estratégia de resistência do campesinato, uma vez que "a relação entre Educação do Campo e agroecologia tem sido construída pela intencionalidade política e formativa dos seus sujeitos coletivos" (Caldart, 2022, p. 359). É, portanto, uma matriz formativa da Pedagogia do Movimento, sendo revelada enquanto: estratégia de luta, em sua dimensão científica, prática e movimento; pensamento sobre as práticas produtivas; campo de estudo; princípio e fundamento educativo, resistência no território, enfrentamento ao agronegócio; afirmação da agricultura camponesa; e novas perspectivas de vida no e do campo.

A Educação do Campo e a Agroecologia, em suas articulações, se afirmam enquanto processos que vêm constituindo o 'desenvolvimento socioterritorial' (Silva; Sobreiro Filho, 2021) nos assentamentos com conhecimentos para o campesinato no Ceará que envolvem questões que passam não somente pelo significado do que seja viver no campo, ter um pomar, um roçado, uma criação de animais, mas, também, por questões que compreendem a importância do papel das juventudes camponesas e das mulheres, entre outros sujeitos sociais nas áreas de reforma agrária.

Nos campos teórico e prático, vivenciados pelos camponeses na luta pela Educação do Campo, houve a mediação da dicotomia existente entre campo e cidade, afirmando-os enquanto espaços que, nas suas diferenças, se complementam. No mundo moderno, a proposta educativa, protagonizada pelos camponeses, ganhou força e se afirmou no ideal de campo com a valorização dos sujeitos que nele trabalham e vivem. Com isso, "o campo deixou de ser passado para ser o contemporâneo e sua diferença deixou de ser atraso para ser o singular e diferente num mundo de diferentes e do direito à diferença" (Martins, 2004, p. 33).

Para Caldart (2009, p. 39), "a educação do campo nasceu como crítica à realidade da educação brasileira, particularmente à situação educacional do povo brasileiro que trabalha e vive no/do campo". É fruto de uma intensa mobilização dos movimentos camponeses, com uma proposta para desenvolver novas metodologias de ensino e propor políticas públicas diferenciadas para as populações dos espaços rurais. De acordo com Caldart (2012, p. 257), a educação do campo é um "fenômeno da atual realidade brasileira", sendo considerada uma "categoria de análise" das práticas e políticas de educação de trabalhadores e camponeses em seus territórios. Para a referida autora, os processos intensivos de lutas, levadas a cabo pelos movimentos sociais do campo; os confrontos com a força ofensiva neoliberal no país, criada na década de 1990; e as experiências educacionais inovadoras são a base para o avanço da construção coletiva do paradigma da educação do campo.

A formação em cursos com enfoque agroecológico e educação do campo, com apoio do Pronera/Incra, ganhou espaço entre as instituições de ensino profissional e universitário. Mas, nas regiões em que as dinâmicas de assentamentos rurais estavam associadas a grupos de professores e instituições de ensino, esses processos foram mais intensos. Diversos cursos surgiram com ênfase em Agroecologia, como os de Agrofloresta, Agropecuária, Agronomia, Residência Agrária, Cooperativismo e Agroindústria (Molina et al., 2014).

O PRONERA surgiu da demanda de um conjunto de organizações e movimentos sociais, junto com grupos de professores e pesquisadores das universidades que naquele momento buscavam consolidar uma nova concepção de educação no espaço rural, expressa no conceito de educação do campo. Este conceito nasceu da crítica do conceito, dos princípios e das práticas que orientaram a educação rural e agrícola desde os anos 1980. Movimentos sociais, especialmente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), e professores das universidades realizaram uma proposta para estabelecer o que foi denominado de paradigma da “Educação do Campo” (Arroyo et al., 2004; Molina, 2006; Caldart, 2002; 2004).

A Educação do Campo se estabelece a partir dessa base social, questionando não somente as práticas pedagógicas baseadas no ruralismo pedagógico e o tecnicismo das escolas agrícolas (Caldart, 2008), mas também o paradigma que sustenta essa concepção de ensino e, principalmente, o modelo de campo estabelecido a partir do paradigma dominante, baseado na modernização.

A práxis agroecológica apresentou-se, inicialmente, nas escolas de forma a privilegiar o desenvolvimento de técnicas de produção agroecológica com a formação de hortas orgânicas e produção de insumos alternativos. Para tanto, estas escolas têm tentado ir além desta visão técnica, elas têm buscado tratar a agroecologia a partir das dimensões sociais, políticas, culturais e econômicas. A inserção da agroecologia no contexto educacional não foi tarefa fácil, isto porque, a educação agrícola carrega consigo uma marca de comprometimento com as políticas de desenvolvimento adotadas pelo país, assim a introdução da agroecologia nas escolas representa o rompimento deste comprometimento, apresentando uma plataforma marcada pela práxis e pelas suas características contestatórias e de crítica, comprometida com a historicidade e influência dos movimentos sociais do campo (Ayukawa, 2005).

A Educação do Campo e a pedagogia da alternância são instrumentalizadas pela agroecologia para enfrentamento do agronegócio. De um lado temos os latifundiários, que proclamam o agronegócio e são subsidiados pelo governo e sua política desenvolvimentista, e do outro os camponeses que têm a agroecologia como matriz organizativa de seu trabalho no campo, e que ao longo dos anos vem sendo reprimida. Assim, a agroecologia pressupõe princípios que proporcionam autonomia aos camponeses, libertando-os da dependência mercadológica ofertada à agricultura por décadas, além do respeito ao meio ambiente, o fortalecimento das relações sociais e a geração de renda para as famílias e comunidades (Caldart et al., 2012).

A articulação entre a educação do campo, pedagogia da alternância e a agroecologia pode contribuir para o encontro de uma relação mais harmônica entre o ser humano, a produção e o meio ambiente em todos os aspectos (técnico, econômico, social etc.). Segundo Ribeiro et al (2007, p. 262):

Por toda essa discussão, é que a interface entre a agroecologia e a educação do campo adquire extrema importância, uma vez que ambas, enquanto práticas pedagógicas, estão fundamentadas em um modelo alternativo de produzir e socializar conhecimentos. Tanto a educação do campo quanto a Agroecologia pressupõem transformação da realidade, levando em consideração um novo projeto de desenvolvimento do campo que rompa com a lógica da monocultura, do latifúndio e das demais formas de exclusão. Para isso, torna-se necessária a quebra das estruturas econômicas, sociais e políticas de dominação que existem há séculos em nosso país. Assim, entendemos que a conjugação entre a educação do campo e a Agroecologia se apresenta como primordial para a construção de uma educação libertadora, proporcionando aos camponeses e camponesas uma melhor qualidade de vida.

É no contexto de reação a ofensiva do agronegócio que a agroecologia e o movimento da educação do campo se encontram e se afirmam, figurando como um instrumento importante na geração de outro projeto de desenvolvimento de campo e de sociedade. A Educação do Campo encontra na Agroecologia uma parceria pelas suas relações constitutivas que se vinculam estruturalmente ao movimento das contradições no âmbito da questão agrária, dos projetos de agricultura, da matriz tecnológica e de organização no campo (Caldart, 2012), que se opõe ao modelo de educação rural que trata o camponês e as populações tradicionais como algo do passado, arcaico ao “progresso” e à modernização conservadora, bem definida pelo agronegócio.

Esses sujeitos sociais do campo são fundamentos importantes nas matrizes constitutivas da Educação do Campo e da Agroecologia. Segundo Caldart (2020, p. 1):

A Educação do campo surgiu e teceu sua identidade na diversidade dos territórios camponeses e de seus sujeitos. Territórios envolvem diferentes sujeitos, lugares, relações sociais, lutas, culturas, trabalho; organização da vida social sob condições de lugar e de tempo. Seus sujeitos construtores são diversos; na origem, nos vínculos de trabalho, cultura, gênero, etnia, raça [...].

É por meio desses territórios que a Agroecologia tem sua origem na práxis histórica camponesa e dos povos originários. Embora o uso contemporâneo tenha aparecido em meados do século XX, ganhando corpo de conhecimentos sistematizados como ciência, com conteúdo e metodologias, é neste período recente que ganha grande relevância sua dimensão de luta e movimento, na perspectiva de luta e resistência dos povos do campo na garantia da sua reprodução social, seja o direito à alimentação saudável no campo e na cidade, na perspectiva da Segurança e Soberania Alimentar, seja no debate de elementos para outro projeto societário.

Construir um processo de aprendizagem em Agroecologia no contexto das escolas do campo requer pensar as matrizes pedagógicas em diálogo com os sujeitos do campo, a partir da análise sobre os seus territórios, as alterações no percurso histórico das agriculturas, a relação do trabalho na transformação da natureza, as mudanças nas dinâmicas dos diferentes sistemas agrários, no tempo e no espaço (Ribeiro et al. 2017).

A formação dos sujeitos sociais do campo, entendidos como os sujeitos da transformação política da sociedade, como afirmava Freire (1993), tem buscado na Agroecologia ferramentas para uma transformação social e ecológica da realidade.

Questões como essas têm contribuído para dar direcionamentos ao que Caldart (2015a) chama de as razões fundamentais, do por que se ocupar da Agroecologia nas escolas do campo, retomando razões humanistas, éticas, políticas, epistemológicas, pedagógicas da Educação do Campo na defesa da vida, da produção de alimentos saudáveis, de uma agricultura sustentável.

A defesa de uma produção de conhecimento alicerçada na relação direta entre o conhecimento científico e a sabedoria dos povos do campo — a partir do diálogo de saberes — usando a problematização da realidade; a revalorização dos conhecimentos sociais dos camponeses; a geração e a disseminação de tecnologias adaptadas às realidades territoriais, respeitando o conhecimento e não degradando o meio ambiente; a transformação da realidade social das famílias camponesas; e a produção de alimentos saudáveis para seu consumo e o abastecimento dos mercados locais são alguns dos elementos centrais da mudança metodológica e estão inclusos na educação do campo com enfoque agroecológico (Sousa, 2015).

Ao finalizarmos este capítulo, quero trazer aqui como um símbolo representativo histórico, dentro da Educação do Campo, da luta, e da resistência dos movimentos sociais e dos sujeitos do campo, a letra da música de Gilvan Santos:

Não vou sair do campo, pra poder ir pra escola, educação do campo é direito e não esmola. O povo camponês, o homem e a mulher, o negro quilombola, com seu canto de afoxé, Ticuna, Caeté, Castanheiros, seringueiros, pescadores e posseiros, nesta luta estão de pé. Cultura e produção, sujeitos da cultura, A nossa agricultura, pro bem da população, construir uma nação, Construir soberania, pra viver o novo dia, com mais humanização. Quem vive da floresta, Dos rios e dos mares, De todos os lugares, Onde o sol faz uma fresta, Quem a sua força empresta, Nos quilombos nas aldeias. E quem na terra semeia, Venha aqui fazer a festa.

A música “Não Vou Sair do Campo” apresenta o campo como espaço de transformação social dos sujeitos e territórios.



1.4 POR UMA ESCOLA DOS CUIDADOS: SABERES TRADICIONAIS E PLANTAS MEDICINAIS NA ESCOLA

O cuidado é um princípio fundamental da Agroecologia e da Educação do Campo. A inclusão de plantas medicinais nas hortas escolares reflete essa perspectiva, fortalecendo o vínculo entre escola e comunidade e resgatando saberes ancestrais. Esses saberes, muitas vezes transmitidos oralmente pelas gerações mais velhas, representam um patrimônio cultural que deve ser preservado. Na escola, podem ser utilizados para promover o aprendizado interdisciplinar e a reflexão sobre a importância da biodiversidade e do respeito à cultura local.





2.1. A COMUNIDADE QUILOMBOLA MATO GROSSO, MORROS



A comunidade quilombola Mato Grosso, localizada no município de Morros, Maranhão, é um espaço de resistência cultural e social, marcado por práticas agroecológicas e saberes tradicionais. Reconhecida como território quilombola, essa comunidade preserva a memória de seus ancestrais e valoriza a relação sustentável com a terra.

Com uma economia baseada na agricultura familiar e na produção artesanal, os moradores de Mato Grosso mantêm um modo de vida que integra práticas tradicionais e iniciativas voltadas à sustentabilidade. A interação entre os moradores e o ambiente natural reflete a sabedoria acumulada ao longo de gerações, representando um patrimônio cultural significativo para o estado do Maranhão.



Figura 1: Localização do quilombo Mato Grosso



Fonte: Google Maps



2.2. A ESCOLA JOÃO PAULO II

A Escola Municipal João Paulo II, situada na comunidade quilombola Mato Grosso, é mais do que um espaço de ensino formal; é um ponto de encontro entre educação, cultura e resistência comunitária. Sua função vai além da transmissão de conhecimentos sistematizados, incorporando práticas pedagógicas que dialogam com a realidade local e promovem a inclusão dos saberes tradicionais no cotidiano escolar.

A escola desenvolve uma educação contextualizada, alinhada aos princípios da educação do campo e da educação quilombola, valorizando a identidade cultural dos estudantes e fortalecendo os laços com a comunidade. Por meio de projetos como as hortas medicinais, a instituição promove a integração entre teoria e prática, permitindo que os alunos vivenciem experiências que extrapolam os muros da escola.

O papel da Escola João Paulo II é também o de mediadora entre diferentes gerações, criando um espaço onde as práticas ancestrais são transmitidas e reinterpretadas à luz das necessidades contemporâneas. A gestão escolar incentiva o envolvimento de professores, estudantes e famílias em atividades que destacam a agroecologia como uma forma de resistência e sustentabilidade, contribuindo para uma formação cidadã e comprometida com o bem-estar coletivo.



Figura 2: Fachada da Escola Municipal João Paulo II



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)



2.3. OS CANTEIROS E AS PLANTAS MEDICINAIS

As hortas medicinais da escola representam uma iniciativa que une o aprendizado prático e o resgate cultural. Os canteiros cultivados incluem plantas como erva-cidreira, boldo e babosa, frequentemente utilizadas pela comunidade para fins medicinais.

O manejo das hortas é realizado por professores, estudantes e moradores, promovendo uma integração comunitária. Esse trabalho conjunto fortalece a relação com a terra e destaca a importância das plantas medicinais como fonte de saúde e bem-estar.

Figura 3: Manejo das hortas



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)



2.4 A SABEDORIAS DAS MORADORAS DA COMUNIDADE

A experiência de Dona Gregória Emiliana Batista, moradora da comunidade, ilustra a riqueza dos saberes tradicionais. Dona Gregória, conhecida por seus conhecimentos sobre plantas medicinais, compartilha histórias e práticas de cuidado com a terra que foram transmitidas ao longo de gerações.

Seu papel na comunidade vai além do cultivo: ela é uma fonte viva de ensinamentos, contribuindo para a educação ambiental e para o fortalecimento da cultura quilombola. Seu testemunho inspira jovens e adultos a valorizarem e preservarem os saberes ancestrais.

Figura 4: Dona Gregória Emiliana Batista



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)

Além da Dona Gregória, podemos citar as experiências agroecológicas desenvolvidas por várias outras moradoras(es) da comunidade, dentre elas, dona Maria Domingas e dona Maria da Assunção. Constatamos que elas possuem bastante conhecimentos sobre as tradições das plantas e da cura pela medicina tradicional.

Figura 5: Dona Maria da Assunção Figura 6: Dona Maria Domingas



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)

2.5. A SABEDORIA DAS/OS MORADORAS/ES

A sabedoria dos moradores da comunidade Mato Grosso reflete um profundo conhecimento do manejo agroecológico do solo e das plantas. O **preparo do solo** é a etapa inicial e fundamental, realizado com técnicas tradicionais que priorizam a sustentabilidade. Primeiro, o solo é limpo e arejado manualmente, utilizando ferramentas simples como enxadas e rastelos. Em seguida, é enriquecido com adubos orgânicos preparados a partir de esterco animal e restos vegetais, garantindo fertilidade e evitando o uso de químicos prejudiciais ao meio ambiente.

APÓS O PREPARO DO SOLO, OS PASSOS SEGUINTE INCLUEM:

-  **Seleção das Sementes e Mudas:** A comunidade prioriza variedades locais de plantas medicinais, adaptadas às condições climáticas da região. Essas sementes e mudas muitas vezes são compartilhadas entre os moradores, promovendo uma rede de colaboração.
-  **Plantio:** Realizado com espaçamento adequado para permitir o desenvolvimento saudável das plantas e facilitar o manejo. O plantio é acompanhado de cantos e rezas tradicionais, destacando a dimensão espiritual do cultivo.
-  **Irrigação:** Utilizando métodos sustentáveis, como coleta de água da chuva, para garantir que as plantas recebam a umidade necessária sem desperdício.
-  **Manutenção:** Inclui o controle manual de ervas daninhas, a aplicação de biofertilizantes e a observação constante para prevenir pragas e doenças.
-  **Colheita:** Feita de forma criteriosa, respeitando o ciclo natural de cada planta para garantir sua renovação e eficácia medicinal.

Essa sequência de passos demonstra como os moradores da comunidade utilizam conhecimentos ancestrais para promover o cultivo sustentável, reforçando a conexão entre agricultura, cultura e conservação ambiental.

PLANTAS E RECEITINHAS: DICAS DAS MORADORAS



Hortelã grosso, chá para gripe e inflamações. Euriza, chá calmamente, para dor na barriga. Mastruz, Inflamações, torções, vermes e gripe. Eu sempre tive plantas e cuidei bem das plantas medicinais na minha casa, pois precisamos das plantas no tratamento da saúde de minha família. E na saúde de todos da comunidade. As plantas e ervas são muito necessárias no tratamento de doenças dos seres humanos (Dicas de dona Maria da Assunção)

Dona Gregória relatou que usa sempre hortelã pimenta, vega morta e hortelã de panela. Ela cozinha as plantas juntas fazendo o chá, depois bate uma cabeça de alho, cozinha no açúcar, fazendo um mel para ser depois misturado com o chá. Ainda acrescentava uma pedra quente e abafava, depois colocava em um vidro, e guardava para tomarem quando estivessem gripados ou doentes (Dicas da dona Gregória).



Faço muito uso do chá de alho, com limão, boldo, açúcar, manjerição e boto para ferver com gengibre e todos tomam até curar a gripe. Sempre uso chás de alho, com limão, boldo, açúcar manjerição, colocando pra ferver com gengibre e todos tomam até resolver a cura da gripe e resfriado. Fazendo uso das plantas e ervas medicinais, óleos e leite das árvores também medicinais encontradas neste Quilombo (Dicas da dona Maria Domingas).



2.6. ATIVIDADES DE COMBATE AO RACISMO

A valorização da cultura quilombola também se expressa em atividades como as rodas de tambor. Esses momentos não apenas celebram a identidade cultural da comunidade, mas também atuam como ferramentas pedagógicas para o combate ao racismo.

Ao incorporar a música e a dança nas práticas escolares, a escola João Paulo II cria espaços de diálogo e conscientização, destacando a importância de uma educação que promova a igualdade e o respeito às diferenças.

Figura 7: Danças



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)



2.7. A CASA DE FARINHA

A casa de farinha da comunidade é outro exemplo de prática cultural que integra a educação e a agroecologia. Nela, os estudantes têm a oportunidade de aprender sobre o processo de produção da farinha de mandioca, desde a colheita até o produto final.

Essas atividades práticas reforçam a conexão dos estudantes com suas raízes culturais, ao mesmo tempo em que desenvolvem habilidades úteis para a vida e o trabalho comunitário. A casa de farinha é um símbolo da resiliência e da capacidade de autossustentação da comunidade.

Figura 8: Casa da Farinha



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)

2.8 A PEDAGOGIA DAS CACHOEIRAS

Na comunidade quilombola Mato Grosso, assim como em outras regiões de Morros, as cachoeiras estão presentes abundantemente e elas se constituem como lugar de lazer, de socialização, de interação, de fortalecimentos dos vínculos sociais, de saberes ancestrais e do fortalecimento político e agroecológico.

A pedagogia das cachoeiras, deste modo, nos ensina que a relação com a natureza é vida, é saúde, é cura e fortalecimento das emoções. A cachoeira representa força e presença no território de Morros e, consequentemente, do Quilombo Mato Grosso, pois quase em quase todos os rios que banham Morros encontramos uma ou duas cachoeiras, tais como: a cocheira do Tanque, cachoeira do Arruda, cachoeira do Quilombo Mato Grosso, entre outras.

A cachoeira também tem forte presença no imaginário popular, uma vez que ela reforça os discursos e as práticas espirituais, ancestrais, resultando em lendas e mitos envolvendo pessoas, aparições e fé.

Figura 9: Cachoeira do Quilombo



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)

Figura 10: Cachoeira do Tanque



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)

Figura 11: Rio Una (Morros/MA)



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)

Figura 12: Cachoeira do Arruda (Morros/MA)



Fonte: Arquivo do Pesquisador (2024)



CAPITULO III

PRÁTICAS AGROECOLÓGICAS NA SALA DE AULA

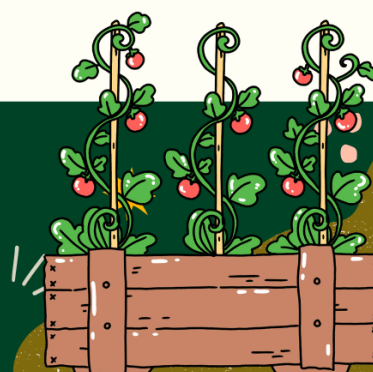
3.1. APONTAMENTOS DIDÁTICO-METODOLÓGICOS: SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

As práticas pedagógicas relacionadas à agroecologia e às hortas medicinais podem ser estruturadas por meio de sequências didáticas que integrem diferentes áreas do conhecimento. A seguir, apresentamos quatro propostas para serem aplicadas em sala de aula ou em atividades integradas com a comunidade escolar.



Guia do professor

Sequência Didática 1



Olá, caros educadores!

Olá, caros educadores!

Boas-vindas às "**Sequências Didáticas para a Agroecologia**", uma proposta para engajar os estudantes em comunidades quilombolas. Este material foi pensado especialmente para integrar saberes tradicionais e conhecimentos científicos, promovendo uma educação contextualizada e significativa.

Ao final de cada sequência, os estudantes terão vivenciado práticas agroecológicas e ampliado sua compreensão sobre temas como sustentabilidade, cultura local e soberania alimentar.

Antes de iniciar a experiência, sugerimos que você revise cada sequência e organize os materiais necessários para a realização das atividades. Muitos recursos podem ser encontrados na própria comunidade, fortalecendo os laços locais e valorizando a sustentabilidade.

Lembre-se: cada atividade é uma oportunidade de aprendizado coletivo, onde os alunos, educadores e a comunidade podem colaborar para construir um futuro mais consciente e solidário.

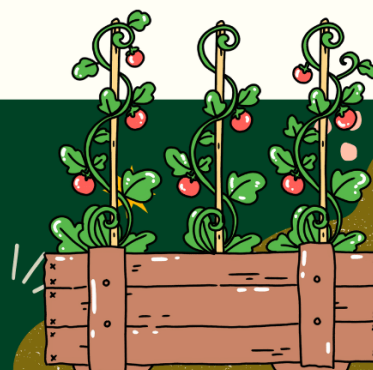
Aproveite o ensino e boa sorte no fortalecimento da curiosidade e do protagonismo estudantil!

Seção	Aula 1
Introdução	Tema: Identificação de plantas medicinais e suas propriedades. Objetivo: Ensinar aos alunos sobre as características, usos medicinais e cuidados no cultivo de plantas locais.
Apresentação	Inicie a atividade mostrando imagens e plantas reais, como erva-cidreira, babosa e boldo. Promova uma conversa inicial para estimular a curiosidade, questionando: • “Vocês conhecem plantas medicinais?” • Para que elas servem? • Algum de vocês ou suas famílias usam essas plantas no dia a dia?”. Acompanhe o momento com relatos de histórias locais ou exemplos de usos tradicionais das plantas na comunidade quilombola. Caso disponível, faça demonstrações simples do preparo de chás.

Pesquisa	Divida a turma em pequenos grupos e proponha que investiguem, em casa ou na escola, informações sobre plantas medicinais. Sugira que perguntem a familiares ou vizinhos sobre o uso tradicional de erva-cidreira, babosa, boldo ou outras plantas medicinais locais. Oriente os grupos a organizarem as descobertas em tópicos: nome popular, nome científico (se possível), benefícios para a saúde e formas de uso. Ofereça materiais complementares, como livros, para enriquecer a pesquisa.
Registro	Oriente os alunos a criarem fichas das plantas pesquisadas. Cada ficha deve incluir: • Nome da planta; • Suas propriedades medicinais; • Formas de preparo (ex.: infusão, emplastro) e cuidados no uso. Estimule que as fichas sejam ilustradas com desenhos ou fotos das plantas, incentivando a criatividade e a conexão visual com o tema. As fichas podem ser agrupadas em um caderno coletivo ou expostas em um mural na escola.
Atividade Prática	Realize uma visita à horta escolar ou a uma área verde da comunidade. Peça aos alunos que identifiquem as plantas medicinais cultivadas, observando suas características (folhas, flores, aromas). Se a horta ainda não possuir essas plantas, organize um plantio coletivo como extensão da atividade. Cada aluno pode contribuir plantando uma muda ou sementes, acompanhando o desenvolvimento das plantas ao longo das aulas seguintes.
Avaliação	Conclua a sequência com uma roda de conversa, onde cada grupo apresenta suas descobertas e reflexões. Estimule que compartilhem o que aprenderam, dificuldades encontradas e ideias para o uso das plantas medicinais na comunidade. Finalize com um momento de autoavaliação, pedindo que os alunos registrem em uma folha ou diário o que mais gostaram de aprender e como essa experiência pode contribuir para o cuidado com a saúde e o meio ambiente.

Guia do professor

Sequência Didática 2

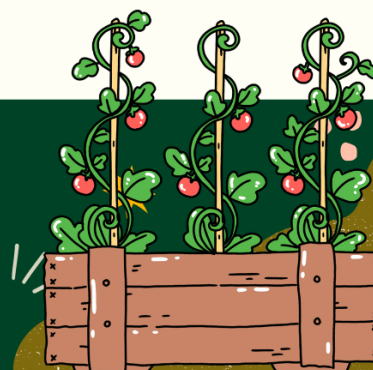


SEÇÃO	SEQUENCIA DIDÁTICA 2
Introdução	Tema: Produzindo Biofertilizantes Objetivo: Ensinar como reaproveitar materiais orgânicos para melhorar a fertilidade do solo.
Apresentação	Inicie a atividade discutindo com os alunos o impacto ambiental do uso de fertilizantes químicos e a importância dos adubos naturais na preservação do meio ambiente. Utilize exemplos práticos do dia a dia para contextualizar, como o reaproveitamento de cascas de frutas e restos de alimentos. Pergunte: • “Como podemos transformar os nossos descartes em algo útil para a natureza?” Compartilhe histórias locais sobre técnicas tradicionais de adubação.
Demonstração	Apresente o processo de produção de biofertilizantes. Mostre como misturar restos de alimentos (cascas, talos), esterco e água em um recipiente apropriado. Explique a decomposição e os benefícios dos nutrientes liberados no processo. Se possível, convide um agricultor local para compartilhar sua experiência com compostagem ou biofertilizantes. Mostre a consistência, cor e odor que indicam a qualidade do produto final.

Prática	• Divida a turma em grupos e forneça pequenos recipientes, como baldes ou garrafas plásticas cortadas. • Cada grupo criará seu próprio sistema de compostagem, utilizando materiais coletados pela comunidade ou trazidos de casa. • Oriente-os a misturar adequadamente os ingredientes e tampar os recipientes, deixando-os com ventiladores naturais. • Explique a necessidade de revirar periodicamente o composto para oxigenação. • Acompanhe os avanços semanalmente, orientando ajustes e esclarecendo dúvidas.
Registro	• Os alunos manterão um diário de observação, registrando a evolução do biofertilizante. • Este diário deve conter desenhos das transformações observadas, anotações sobre o cheiro, a cor e a textura do material, bem como datas de cada observação. • Estimule reflexões sobre como a natureza reaproveita seus recursos. • Ao final, os grupos podem criar relatórios com imagens e descrições detalhadas.
Avaliação	• Organize uma feira na escola para que os grupos apresentem seus biofertilizantes e compartilhem suas descobertas. • Proponha que eles expliquem o processo e os benefícios observados, incentivando a troca de experiências com colegas, professores e familiares. • Inclua uma votação para premiar categorias como o biofertilizante mais eficiente ou a apresentação mais criativa. • Encerre com uma reflexão coletiva sobre como a compostagem pode beneficiar a comunidade local e o meio ambiente.

Guia do professor

Sequência Didática 3

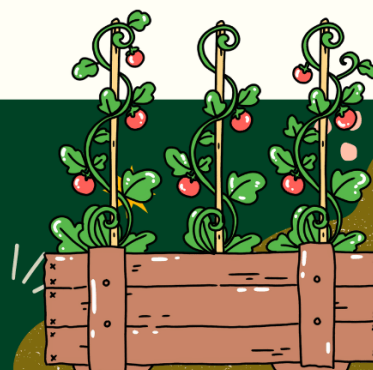


SEÇÃO	SEQUENCIA DIDÁTICA 2
Introdução	Tema: A relação entre horta escolar e alimentação nutritiva. Objetivo: Promover a consciência sobre alimentação saudável .
Apresentação	Comece a atividade promovendo uma roda de conversa com os alunos sobre os alimentos que consomem diariamente. Pergunte: • Quais alimentos vocês mais gostam de comer? • Vocês sabem de onde eles vêm e quais são seus benefícios para a saúde? Apresente conceitos de nutrição equilibrada, utilizando exemplos de alimentos cultivados na comunidade. Mostre imagens que demonstrem a relação entre cultivo próprio e alimentação saudável.
Atividade Prática	• Organize os alunos em grupos e leve-os à horta escolar para colher hortaliças e ervas frescas. • Cada grupo pode preparar receitas simples na escola, como saladas, chás medicinais ou sucos naturais. • Envolve a comunidade, convidando familiares para ajudar ou compartilhar receitas tradicionais. • Aproveite para discutir boas práticas de higiene durante o preparo dos alimentos.

Registro	• Crie um livro de receitas colaborativo com as preparações feitas pelos alunos. • Cada grupo pode ilustrar e descrever sua receita, incluindo os benefícios nutricionais dos ingredientes utilizados. • Este livro pode ser usado como material didático ou distribuído à comunidade como parte de um projeto maior de educação alimentar.
Debate	Promova uma discussão em sala sobre como o cultivo próprio pode contribuir para a saúde e reduzir os custos com alimentação. Pergunte: • Como podemos incentivar mais famílias a cultivarem seus alimentos? • O que aprendemos com esta experiência? Incentive reflexões sobre a importância da autonomia alimentar e do respeito ao meio ambiente.
Avaliação:	• Cada grupo apresenta seu prato e compartilha experiências do processo de colheita e preparo. • Avalie o engajamento dos alunos e a criatividade das receitas. • Conclua com um momento de celebração, degustando os pratos preparados e reconhecendo os esforços de cada participante.

Guia do professor

Sequência Didática 4



SEÇÃO	SEQUENCIA DIDÁTICA 2
Introdução	• Tema: Representando a horta escolar por meio da arte. Objetivo: Incentivar a expressão artística como ferramenta para a aprendizagem sobre agroecologia.
Apresentação	• Leve os alunos à horta escolar para observar formas, cores, texturas e aromas das plantas. • Convide-os a explorar o espaço com olhar atento, destacando detalhes que podem inspirar suas criações artísticas. • Forneça cadernos ou folhas de desenho para que possam esboçar suas impressões no local.
Atividade Prática	• Organize oficinas artísticas onde os alunos possam produzir desenhos, pinturas, esculturas ou colagens representando elementos da horta. • Estimule o uso de materiais recicláveis ou elementos naturais, como folhas secas e sementes, para enriquecer as obras. • Ofereça suporte técnico e incentive a expressão livre de ideias.

Registro	Monte uma galeria na escola com as obras produzidas pelos alunos. Convide a comunidade para visitar a exposição e participe de um evento de abertura onde os artistas possam explicar suas criações. Use o evento como oportunidade para promover a agroecologia e as iniciativas escolares.
Debate	Realize uma roda de conversa para debater como a arte pode ajudar a transmitir conhecimentos sobre agroecologia. Pergunte: “O que a arte nos ensina sobre a relação entre humanos e a natureza? Como podemos usar nossas criações para conscientizar outras pessoas?”
Avaliação:	Proporcione um momento de feedback coletivo, onde os alunos possam comentar sobre suas experiências criativas e o impacto das obras. Reforce a importância da arte como forma de expressão e comunicação de ideias sustentáveis. Ofereça certificados de participação ou pequenas lembranças para valorizar o empenho dos estudantes.

DICAS

de filmes



O Veneno Está na Mesa (2011, dir. Silvio Tendler) – Disponível no YouTube. Documentário sobre os impactos dos agrotóxicos na saúde e no meio ambiente.



[clique aqui](#)



Sob a Pata do Boi (2018, dir. Marcio Isensee e Sa) – Disponível no YouTube. Mostra a relação entre a agropecuária e o desmatamento na Amazônia.



[clique aqui](#)



O Homem que Plantava Árvores (1987, dir. Frédéric Back) – Disponível no YouTube. Uma história poética sobre a regeneração ambiental através do plantio.



[clique aqui](#)

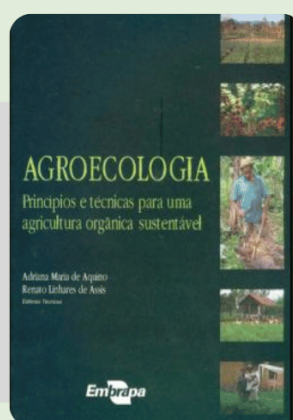


Raiz Forte (2020, dir. Caio Silva Ferraz) – Disponível no YouTube. Documentário que explora a agricultura familiar e as resistências dos povos do campo no Brasil.



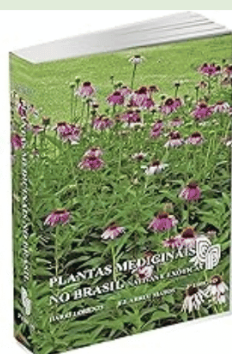
[clique aqui](#)

DICAS de livros



AGROECOLOGIA PRINCÍPIOS E TÉCNICAS PARA UMA AGRICULTURA ORGÂNICA SUSTENTÁVEL
 Autor: Adriana Maria de Aquino
 Editora: EMBRAPA
 Categoria: MEIO AMBIENTE
 Ano: 2005

POR UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO - MIGUEL ARROYO
 Editora Vozes



PLANTAS MEDICINAIS NO BRASIL: NATIVAS E EXÓTICAS - LORENZI, HARRI.
 GUIA SOBRE AS PROPRIEDADES E USOS DE PLANTAS MEDICINAIS.

DICAS

de Documentários e podCast



Sob a Pata do Boi (2018, dir. Marcio Isensee e Sa) – Disponível no YouTube. Mostra a relação entre a agropecuária e o desmatamento na Amazônia.



Café com Floresta (2014, produção do Instituto Socioambiental) – Disponível no YouTube. Retrata a agricultura sustentável em comunidades tradicionais brasileiras.



Agroecologia em Debate (Disponível no Spotify e YouTube). Podcast que discute a agroecologia sob diferentes perspectivas, incluindo educação.



Histórias da Terra (Disponível no YouTube). Episódios sobre saberes populares e agroecologia no Brasil.





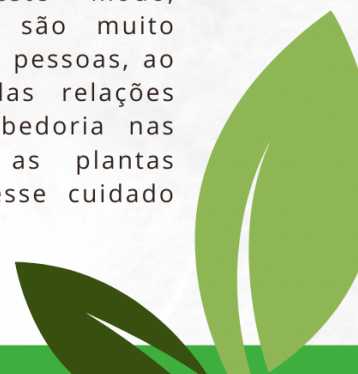
CONSIDERAÇÕES FINAIS

As hortas escolares, especialmente as externas para o cultivo de plantas medicinais, representam uma ferramenta pedagógica poderosa, capaz de promover o aprendizado interdisciplinar e fortalecer os vínculos entre escola e comunidade. Ao integrar conhecimentos científicos, saberes tradicionais e práticas sustentáveis, essas iniciativas propostas para uma educação que valoriza a cultura local e estimula o protagonismo dos estudantes em seu processo formativo.

Entretanto, para que essas experiências sejam efetivamente transformadoras, é necessário superar desafios como a falta de formação específica para os docentes e a escassez de recursos materiais. A formação continuada, aliada ao engajamento da comunidade escolar e às parcerias estratégicas, surge como um caminho promissor para consolidar as hortas como espaços de ensino contextualizado e de fortalecimento cultural.

Assim, ao conectar teoria e prática, e ao envolver professores, estudantes e membros da comunidade em um diálogo ativo, as hortas medicinais escolares tornam-se um símbolo de transformação social. Eles não apenas ampliam o horizonte educacional, mas também incentivam práticas sustentáveis e o respeito à biodiversidade, contribuindo para a formação integral dos estudantes e para a construção de um futuro mais consciente e colaborativo.

Este produto, portanto, representa o mapeamento de algumas experiências produzidas no Quilombo Mato Grosso e na escola quilombola João Paulo II. Deste modo, compreendemos que os saberes quilombolas são muito importantes para o cuidado da saúde de todas as pessoas, ao propor o cuidado do ambiente, o cuidado das relações umas(uns) com as(os) outras(os). Há muita sabedoria nas comunidades quilombolas, na relação com as plantas medicinais, com as ervas tradicionais e todo esse cuidado deverá adentrar o ambiente da escola.





REFERÊNCIAS

Revista NERA, Presidente Prudente, ano 13, n. 6, pág. 22-32, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i16.1362>.

ALTIERI, M. Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável. 3.ed. São Paulo – Rio de Janeiro: Expressão Popular – AS-PTA, 2002.

ARAÚJO, EA et al. Universidade e campo – espaços de construção e socialização dos conhecimentos. In: ARAÚJO, AE; SANTOS, FN (Orgs.). Intervivência universitária: uma experiência de educação contextualizada. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

ARROYO, M. G. Educação do campo: notas para uma análise de trajetórias. 2004
ARROYO, MG; CALDART, RS; MOLINA, MC (Orgs.). Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2004.

AYUKAWA, Marcia Lie. Limites e Possibilidades do Ensino de Agroecologia: um estudo de caso sobre o currículo do curso técnico agrícola da Escola Agrotécnica Federal de Rio do Sul/SC. 2005. 164f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Rural, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei nº 9.795 de 27 de abril de 1999. Dispõe sobre uma Educação Ambiental e dá outras providências. Diário Oficial da República Federativa do Brasil, Brasília, n. 79, 28 abr. 1999.

BRASIL. Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA). Medicamentos fitoterápicos e plantas medicinais. Brasília, DF: Anvisa, 05 out. 2020. Disponível em: <https://www.gov.br/anvisa/pt-br/assuntos/medicamentos/fitoterapicos> Acesso em: 9 jan. 2025.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. Et al. Dicionário Educação do Campo. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CANDAU, VMF Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. Currículos sem Fronteiras, v. 2, pág. 240-255, jul./dez. 2011.



CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A. Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável: perspectivas para uma nova Extensão Rural. *Agroecologia e Desenvolvimento Rural Sustentável*, Porto Alegre, v.1, n.1, p.16-37, jan./mar. 2000.

CAVAGLIER, MCS; MESSEDER, JC Plantas medicinais no ensino de química e biologia: propostas interdisciplinares na Educação de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências*, Belo Horizonte, v. 1, pág. 55-71, jan./abr. 2014.
FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática pedagógica*. São Paulo: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 1996.
GUHUR, D.; SILVA, N.R. da. Agroecologia. In: DIAS, AP (Org.). *Dicionário de Agroecologia*. 2021. Disponível em: https://www.epsv.fiocruz.br/sites/default/files/dicionario_agroecologia_nov.pdf. Acesso em: 29 abr. 2024.

MARTINS, J. de S. Cultura e educação na roça, encontros e desencontros. *Revista USP*, São Paulo, n. 64, p. 28 – 49, 2004. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i64p28-49>.

MELO, MMR; VIEIRA, JM; BRAGA, OC Da xícara ao becker: plantas medicinais como recurso didático no ensino de Química. *Revista de Educação, Ciências e Matemática*, Rio de Janeiro, v. 2, pág. 149-160, maio/ago. 2016.

MOLINA, MC Avanços e desafios na construção da educação do campo. 2011. Disponível em: <https://portalbiblioteca.ufra.edu.br/images/Ebook/letrasportugues/educacaodocampo.pdf>. Acesso em: 22 abr. 2024.

PADULA, J. et al. Os caminhos da agroecologia no Brasil. In: GOMES, J.C.C.; ASSIS, W.S. (Orgs.). *Agroecologia: princípios e reflexões conceituais*. Brasília: Embrapa, 2013. p. 37-73.

PARAÍSO, MA Diferença no currículo. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 140, pág. 587-604, maio/ago. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/MnrBFymbrZ4zfVqD3C5qkYp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 22 abr. 2024.

RIBEIRO, D. S. Et al. (org.). *Agroecologia na Educação Básica - questões propositivas de conteúdo e metodologia*. São Paulo: Outras Expressões, 2017.V. 13,N. 2, Dez. 2018.

ROSA, DS; CAETANO, MR Da educação rural à educação do campo: uma trajetória, seus desafios e suas perspectivas. 2008. Disponível em: <http://www.portaltrilhas.org.br/download/biblioteca/da-educacao>
SILVA, A. A.; SOBREIRO FILHO, J. Política Contenciosa Territorial e Desenvolvimento Socioterritorial: interações e convergências desde a agroecologia. *Revista NERA, Presidente Prudente*, v. 24, n. 61, p. 36-60, 2021. 2024. <https://doi.org/10.47946/rnera.v0i61.9095>.



SAVIANI, D. A pedagogia do Brasil: história e teoria . Campinas: Autores Associados, 2008.
 SILVA, A. A.; SOBREIRO FILHO, J. Política Contenciosa Territorial e Desenvolvimento Socioterritorial: interações e convergências desde a agroecologia. Revista NERA, Presidente Prudente, v. 24, n. 61, p. 36-60, 2021. 2024.
<https://doi.org/10.47946/rnera.v0i61.9095>.

SOUSA, R. da P. Educación profesional y sabidurías de los jóvenes campesinos en la Amazonía: una reflexión desde la agroecología política. Tese (Doutorado) – Universidad Pablo de Olavide, Sevilha, 2015.

SOUSA, R. P.; CRUZ, C. R. F.; ZAQUINI, P.; CERRI, D. Educação em Agroecologia. In.: DIAS, A. P.; STAUFFER, A. B.; MOURA, L. H. G.; VARGAS, M. C. (Orgs). Dicionário de Agroecologia e Educação. São Paulo: Expressão popular e Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2021, p. 361 – 367. Disponível em:
<https://www.epsjv.fiocruz.br/publicacao/livro/dicionario-de-agroecologia-e-educacao>.

SOUZA, Agnaldo José de; JATOBÁ, Aitla Lidiane Hermógenes de Souza. A importância da horta escolar para trabalhar a interdisciplinaridade no âmbito escolar . VII Congresso Nacional De Educação ,
https://editorarea.com.br/e/um/com/20/TRABALHO_EV140_MD1_SA14_ID1813_12.pdf

SOBRE O AUTOR/ A AUTORA



IVANILDO CARVALHO RODRIGUES

Licenciado em matemática pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Maranhão IFMA em 2009 pós-graduado Lato Sensu em metodologias inovadoras aplicadas a educação: ensino de matemática e ciências. Iesf 2009 licenciado em pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão UFMA em 2016. Licenciado em letras pela Faculdade do Maranhão facam em 2024. Mestrando do programa de gestão de ensino da Educação Básica ppgeb UFMA atualmente servidor público municipal da rede Municipal de Ensino da cidade de Morros Maranhão. É integrante do grupo de pesquisa Educação do Campo na América Latina UFMA. É membro da Associação Nacional de pesquisadores em educação amped.

E-mail: ivanildocarvalhorodrigues@gmail.com

MARILDA DA CONCEIÇÃO MARTINS

Formada em Pedagogia pela Universidade Federal do Maranhão (UFMA), Mestra em Educação pela Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente trabalha como professora no Curso de Pedagogia da UFMA e no Programa de Pós Graduação em Gestão de Ensino da Educação Básica (PPGEEB)-UFMA. Coordena o Grupo de Pesquisa Educação do Campo na América Latina-UFMA. Membro da Associação Nacional de Pesquisadoras(es) em Educação (ANPED).
E-mail: marilda.conceicao@ufma.br

