

Do campo ao *campus*: agroecologia como movimento na disputa do Currículo no Ensino superior

From the countryside to the campus: agroecology as a movement in the dispute over higher education curriculum

Hortência Gonçalves Brito
Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil.

Adeilton Dias Alves
Instituto Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, Brasil.

Informações do artigo

Recebido em 28/02/2026

Aceito em 09/06/2026

doi: <https://doi.org/10.25247/2447-861X.2026.n267.p103-128>

Copyright (c) 2026 Hortência Gonçalves Brito
e Adeilton Dias Alves.



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](#).

Você é livre para:

Compartilhar — copiar e redistribuir o material em qualquer meio ou formato.

Adaptar — remixar, transformar e construir sobre o material para qualquer finalidade, mesmo comercialmente.

Como ser citado (modelo ABNT)

BRITO, Hortência Gonçalves;
ALVES, Adeilton Dias. Do campo ao *campus*: agroecologia como movimento na disputa do Currículo no Ensino superior. **Cadernos do CEAS: Revista Crítica de Humanidades**. Salvador/Recife, v. 51, n. 267, p. 103-128, jan./abr. 2026. DOI: <https://doi.org/10.25247/2447-861X.2026.n267.p103-128>

Resumo

Este artigo analisa a relação entre o curso de Agroecologia do Instituto Federal Baiano - *Campus* Uruçuca e os movimentos sociais do campo no Território Litoral Sul da Bahia, considerando as tensões históricas entre a herança da escola de capatazes, que formava mão de obra para o latifúndio cacauzeiro, e as atuais demandas por uma educação emancipatória e contextualizada. A pesquisa, de abordagem qualitativa e caráter exploratório, combinou análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) com entrevistas semiestruturadas realizadas com lideranças de movimentos sociais do campo e interlocutores institucionais. Os resultados evidenciam um distanciamento estrutural entre a formação acadêmica em Agroecologia e a *práxis* dos movimentos sociais, manifestado na limitada participação destes na concepção e desenvolvimento do curso, na prevalência de abordagens empreendedoristas e tecnicistas no currículo, e na baixa incorporação dos saberes ancestrais e das experiências agroecológicas consolidadas nos assentamentos da região. As lideranças entrevistadas concebem a Agroecologia em sua dimensão ampliada – como ciência, prática e movimento – articulada à luta por terra, território, soberania alimentar e educação popular, em contraposição à perspectiva restrita que tende a predominar no ambiente acadêmico. O estudo aponta que a superação desse distanciamento requer não apenas reformulações curriculares, mas a construção efetiva de relações dialógicas e orgânicas com os movimentos sociais, reconhecendo-os como sujeitos políticos produtores de conhecimento e protagonistas na disputa por um projeto de campo e de sociedade antagônico ao do agronegócio.

Palavras-chave: Educação do Campo; Agroecologia; Movimentos Sociais; IF Baiano.

Abstract

This article analyzes the relationship between the Agroecology course at the Federal Institute of Baiano - Uruçuca Campus and rural social movements in the Southern Coastal Territory of Bahia, considering the historical tensions between the legacy of the overseers' school, which trained labor for cocoa plantations, and the current demands for an emancipatory and contextualized education. The research, with a qualitative approach and exploratory nature, combined documentary analysis of the Course Pedagogical Project with semi-structured interviews conducted with leaders of rural social movements and institutional interlocutors. The results evidence a structural gap between academic training in Agroecology and the praxis of social movements, manifested in the limited participation of these subjects in the conception and development of the course, the prevalence of entrepreneurial and technicist approaches in the curriculum, and the low incorporation of ancestral knowledge and consolidated agroecological experiences in the region's settlements. The interviewed leaders conceive Agroecology in its expanded dimension - as science, practice and movement - articulated to the struggle for land, territory, food sovereignty and popular education, as opposed to the restricted perspective that tends to prevail in the academic environment. The study indicates that overcoming this gap requires not only curricular reformulations, but the effective construction of dialogical and organic relationships with social movements, recognizing them as political subjects who produce knowledge and protagonists in the dispute for a rural and societal project antagonistic to agribusiness.

Keywords: Rural Education; Agroecology; Social Movements; IF Baiano.

INTRODUÇÃO

O campo brasileiro constitui-se historicamente como palco de profundas contradições e lutas pela terra, abrigando um território em constante disputa entre projetos societários antagônicos. De um lado, a herança colonial do latifúndio e a lógica agroexportadora; de outro, a resistência organizada de movimentos sociais que lutam por reforma agrária, Agroecologia, soberania alimentar e direitos (SANTOS, 2016). Nesse contexto, a educação emerge como eixo estratégico fundamental, sendo alvo de intensa batalha ideológica entre um modelo "bancário", que reproduz as estruturas de poder, e uma educação libertadora, enraizada nos saberes populares e comprometida com a transformação social (Freire, 1987; Arroyo, 2013).

No cerne desse debate, a Agroecologia apresenta-se não apenas como conjunto de técnicas ou disciplina científica, mas como campo de conhecimento integrador e movimento político que tensiona o "*status quo*" (Gohn, 2013). Com a crescente adesão de disciplinas e cursos superiores em Agroecologia nas instituições de ensino, a preocupação com o esvaziamento e diluição do seu sentido mais abrangente e crítico deve ser levantada (Jacob, 2016). Afinal, a Agroecologia que ocupa os espaços acadêmicos carrega em seu nome a semente de 12 mil anos de *práxis* camponesas e dos povos originários, as quais se encontraram dialeticamente com a ciência moderna em um processo de tensões, saltos e regressões (Guhur; Silva, 2021).

No Território Litoral Sul da Bahia, região marcada pela monocultura cacaueteira, pela violência dos coronéis e por uma rica história de resistência de povos indígenas, quilombolas e camponeses (Freitas, 2017; 2018), essas lutas deram lugar à organização dos movimentos sociais do campo. A organização deste último grupo está diretamente ligada à crise da "região cacaueteira" iniciada na década de 1980 com a chegada da vassoura-de-bruxa (*Moniliophthora perniciosa*), que criou as condições para a luta por terra e território e o acesso a espaços e direitos historicamente negados – como a educação. Os movimentos do campo fazem da educação parte fundante dos seus assentamentos, construindo escolas e disputando nas instituições de ensino uma formação contextualizada que possa acolher e se conectar com as realidades do campo.

A implantação do curso de Agroecologia no Instituto Federal Baiano (IF Baiano), *Campus Uruçuca*, em 2013, representou uma conquista significativa. Instalado na estrutura de uma instituição centenária que se ocupou em formar capatazes – a Escola Média de

Agropecuária Regional da CEPLAC (EMARC) (Rocha, 2008; Prado; Santos, 2015) –, o campus carrega consigo uma contradição genealógica: a de um espaço outrora a serviço da elite agrária, agora dedicado a um curso cujos princípios são, em tese, romper com essa mesma lógica. No entanto, a efetiva materialização de um projeto educacional emancipatório e dialógico com os sujeitos do campo não é automática.

Este estudo se justifica pela necessidade de compreender a construção do saber agroecológico para além dos muros institucionais, jogando luz às percepções dos movimentos sociais que acumularam em suas trajetórias a luta por uma educação popular e contra o sistema predatório vigente. Como aponta Jacob (2016), o agronegócio é amplamente apoiado pelas produções e reproduções realizadas na universidade. Os movimentos sociais, sobretudo do campo, são o contraponto nessa dinâmica, apontando caminhos que a sociedade pode trilhar para enfrentar os desafios do nosso tempo.

A disputa existente pelos currículos da educação, evidenciada por Arroyo (2013), está diretamente ligada ao processo histórico que criou os cursos de Agroecologia no Brasil. No entanto, ainda são poucas as produções que tenham como ponto focal esse assunto. Portanto, esta pesquisa também se justifica pela importância de dar visibilidade às contribuições dadas pelos movimentos do campo ao curso de Agroecologia, especialmente no IF Baiano, de modo que possa apoiar discussões e avanços no fomento do pensamento crítico, pautado na consciência reflexiva e transformadora defendida por Freire (1987) para o ensino de uma Agroecologia que consiga enfrentar em seu currículo as dinâmicas do ideal positivista e bancário e se aproximar cada vez mais da educação popular e da *práxis* agroecológica.

Dados da Plataforma Nilo Peçanha (2025) revelam um baixo número de concluintes no curso nos últimos anos, levantando questionamentos sobre sua conexão com a realidade local. Surge, então, a questão central que norteou essa pesquisa: *de que forma o curso de Agroecologia do IF Baiano Campus Uruçuca tem interagido com os movimentos sociais do campo do Território Sul da Bahia?* Esse artigo teve como objetivo analisar a relação entre o curso de Agroecologia do Instituto Federal Baiano - Campus Uruçuca e os movimentos sociais do campo no Território Litoral Sul da Bahia, considerando as tensões históricas entre a herança da escola de capatazes, que formava mão de obra para o latifúndio cacaueteiro, e as atuais demandas por uma educação emancipatória e contextualizada

ESTRATÉGIAS DE MÉTODO

Esta pesquisa adotou abordagem qualitativa de caráter exploratório, utilizando o caso do curso de Agroecologia do IF Baiano – *Campus* Uruçuca e o contexto de sua relação com os movimentos sociais do campo organizados no Território Litoral Sul da Bahia. Reconhece-se que o recorte não tem a ambição de esgotar o fenômeno, mas de aprofundar sua compreensão a partir de uma unidade significativa (MINAYO, 2012).

A principal técnica para a produção de dados foi a entrevista semiestruturada (SOUZA, 1983). Esta opção metodológica permite que os entrevistados não se limitem à suposta rigidez imposta por perguntas fechadas, mas possam expressar suas percepções sobre o tema abordado de forma mais fluida, reconstruindo suas trajetórias e significados a partir de seu próprio quadro de referências e vivências (MINAYO, 2012). No caso específico desta pesquisa, essa abordagem se mostrou particularmente oportuna para se aproximar da dimensão prática e vivencial da Agroecologia do/em movimento, dando visibilidade às suas narrativas.

Foram ao todo convidados oito participantes, que receberam codinomes de árvores nativas para preservação de suas identidades. Os participantes estão divididos em dois grupos:

Interlocutores Institucionais (Guapuruvu e Aroeira): Dois servidores do *campus* de Uruçuca que exerceram ou exercem cargos ligados à coordenação do curso e/ou núcleo estruturante, considerados detentores de informações privilegiadas sobre a concepção e a trajetória do curso.

Lideranças dos Movimentos Sociais (Ipê, Jacarandá, Cedro, Jequitibá): Quatro lideranças de movimentos sociais do campo organizados no território cujas experiências são valiosas para entender a interface com a instituição/curso.

A pesquisa de campo foi realizada em setembro de 2025. As entrevistas foram realizadas majoritariamente de forma online (quatro) e presencial (duas), adaptando-se a questões como possibilidades mais acessíveis, viáveis e de baixo custo, e ao contexto da distância geográfica. Destaca-se particularmente a entrevista realizada com uma das lideranças no próprio assentamento, que se desenrolou em formato de diálogo em grupo com caminhada transversal nas áreas reflorestadas, com a presença de estudantes do curso. Este contexto permitiu capturar não apenas o discurso, mas a práxis agroecológica, trazendo reflexões que emergiram da observação direta e da conversa compartilhada.

Para complementar e contextualizar as narrativas orais, foi realizada análise documental do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de 2013 e suas alterações em 2019 e 2023, além de documentos públicos disponíveis no SUAP (atas de reuniões de reformulação do PPC). O material empírico foi então submetido a uma análise temática, onde os relatos puderam ser comentados, cruzados entre si e com o referencial teórico. Esta triangulação permitiu a construção de um quadro analítico que viabilizou os eixos e temas levantados mais relevantes e fundamentais para a compreensão do fenômeno da seguinte maneira:

Figura 1 – Quadro analítico/triangulação.

ANÁLISE DE DADOS DA PESQUISA					
PROPÓSITO GERAL: Cruzar entrevistas com referencial teórico					
INTERLOCUTORES	EDUCAÇÃO, AGROECOLOGIA E MOVIMENTOS SOCIAIS	PPC DE AGROECOLOGIA / PRONERA	RELAÇÃO ENTRE IF/CURSO E MOVIMENTOS SOCIAIS	TERRA E TERRITÓRIO	REFERENCIAL

Fonte: Autora (2025)

Ademais, buscou-se literatura sobre a história da "região cacauêira" (Freitas, 2017; 2018; Rocha, 2008) e a trajetória do campus (Prado; Santos, 2015) com o objetivo de situar a pesquisa em seu contexto histórico e territorial mais amplo.

Esta articulação entre as vozes dos atores e o referencial teórico – Jacob (2016), Santos (2012; 2016), Arroyo (2013), Freire (1987), entre outros – constituiu a base para a elaboração das reflexões apresentadas neste artigo.

MOVIMENTOS SOCIAIS DO CAMPO, TERRITÓRIO E EDUCAÇÃO

Movimentos sociais do campo e a disputa por território

Os movimentos sociais constituem-se como força motriz na transformação das estruturas sociais e políticas. Surgem da organização em coletivos, em que pessoas unem suas contestações e passam a mobilizar seus pares em torno de uma demanda específica, em um processo contínuo que envolve teias de relações, estratégias e místicas construídas ao longo do tempo (Bodart, 2015). Para Teles (2020), os movimentos sociais são um fenômeno moderno, especificamente da sociedade capitalista, compostos por diversos grupos sociais que, a partir de suas movimentações, são capazes de gerar alterações e transformações nas dinâmicas vigentes.

A socióloga Maria Glória Gohn (2013) organiza os movimentos sociais do campo em três grandes blocos: movimentos de grupos identitários (feminista, negro, indígena, LGBTQIAP+); movimentos de luta por melhores condições de vida e trabalho no urbano e

rural (sem-terra, sem-teto); e movimentos globais ou globalizantes (ambientalistas, fórum social mundial). No que tange especificamente aos movimentos do campo, suas raízes remontam à ocupação do território brasileiro através das capitanias hereditárias e sesmarias, que originaram a concentração de terras na mão de poucos e difundiram largamente os modelos produtivos do latifúndio e do agronegócio.

As Ligas Camponesas, no período anterior à Ditadura Militar, marcam a resistência dos camponeses frente aos conflitos do campo. Como destaca Santos (2017),

As Ligas Camponesas criaram o fato político: os camponeses e trabalhadores rurais nas ruas, construindo o espaço público de reivindicações, algumas mais imediatas como aumento de salários, outras mais estruturais, como a realização da reforma agrária, "na lei ou na marra".

Esse conjunto de desigualdades e contradições representa a questão agrária existente e estudada no Brasil até hoje. As profundas contradições que caracterizam o campo brasileiro através da disputa entre classes sociais com interesses opostos não se encerram na posse da terra como espaço físico (Santos, 2016). Para Leff (2002), a terra e o território são indissociáveis das identidades locais e culturais, e a partir dela a interação entre as pessoas e os ecossistemas tece seus modos de vida. Enquanto a lógica latifundiária despersonaliza e desnaturaliza o território, tratando-o apenas como um ativo a ser explorado, os movimentos sociais do campo compreendem que suas lutas estão para além da obtenção da terra, construindo e reformulando suas pautas de acordo com o acirramento da luta de classes, é nesse contexto que a Educação do Campo representa uma pauta estratégica.

Educação do Campo como pauta estratégica dos movimentos

No Brasil, entre os movimentos sociais rurais, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) impunha entre outras bandeiras a luta pela democratização da educação, destacando-se no cenário nacional. Gohn (2003) aponta que o MST estava entre o crescente número dos mais de 80 movimentos do campo existentes no início do novo milênio, representando importante agente de tensão contínua da ordem dominante, pois perturba a lógica demarcada das relações do capital. Destaca-se também pela inclusão da educação na mobilização e objetivo de sua luta, tendo desenvolvido um modelo próprio – pedagogia do movimento – de educação.

Na vanguarda pelo acesso à educação da classe trabalhadora e enfrentamento do histórico de exclusão do campo à escolarização, estão os movimentos sociais rurais na luta

pela terra, pela reforma agrária e pela educação. Foram eles os responsáveis por romper os arames do discurso do Estado brasileiro que negligenciou por séculos os povos do campo sob a égide de que a ela não era necessário escolarização para executar o trabalho. Posteriormente, o Estado passou a fornecer uma educação rural que visava marginalizar e desestruturar a agricultura familiar para fortalecer a narrativa de que o campo estaria atrasado no movimento de desenvolvimento do Brasil, fazendo com que os camponeses partissem para a cidade vislumbrando ali a sobrevivência (Santos, 2012).

Os movimentos sociais conquistaram diversas políticas educacionais em consonância com a educação do campo, tornando-as políticas de Estado. Das tensões e reivindicações desses movimentos nascem programas o Programa Nacional de Educação nas Áreas de Reforma Agrária (PRONERA); o Programa Saberes da Terra; o Programa de Apoio às Licenciaturas em Educação do Campo (Procampo); o PIBID Diversidade; o Pronatec Campo; o Programa Nacional de Educação do Campo (Pronacampo); e a Política Nacional de Agroecologia e Produção Orgânica (Decreto nº 7.794/2012). E apesar da origem da Escola Família Agrícola (EFA) ter influência francesa, as reivindicações dos camponeses e camponesas no Brasil possibilitaram ao longo da sua história a consolidação, reconhecimento e expansão da pedagogia da alternância na Educação do Campo (Freitas, 2018) defendida pelos movimentos sociais.

Criado em 1998, em alguma medida como resposta ao Massacre de Eldorado dos Carajás – assassinato de 21 trabalhadores sem-terra em 17 de abril de 1996 – e um ano após o 1º Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária, o PRONERA significa enorme conquista dos movimentos sociais do campo por uma educação que partisse da realidade camponesa, considerando suas necessidades, conhecimentos, interesses e que alavancasse os níveis de escolarização dos assentados e assentadas da reforma agrária (Molina, 2003; Di Pierro; Santo, 2014). Entre 1998 e 2025, foram ministrados 545 cursos para mais de 192 mil estudantes em todos os estados brasileiros (INCRA, 2025). A defesa da educação contextualizada busca o compromisso com a continuidade de modos de vida camponês, desde o sistema agroalimentar agroecológico até a formação político-social de suas bases.

Agroecologia: ciência, prática e movimento

A Agroecologia enquanto tecnologia desenvolvida ancestralmente, e divulgada amplamente enquanto tripé – *ciência, prática e movimento* – é fundamental para analisar sua inserção na educação, especialmente no ensino superior. Guhur e Silva (2021, p. 60) afirmam que:

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 'agriculturas', as quais se encontraram, dialeticamente, com a ciência moderna desenvolvida a partir do século XVII, em um processo de tensões, saltos e regressões" (Guhur; Silva 2021).

Reconhecer a complexidade desse encontro, construindo um presente/futuro em comunhão com o passado/presente, é um dos principais desafios da Agroecologia enquanto ciência que adentrou o espaço acadêmico, mas por vezes não incorpora ou mesmo nega as faces da prática social e do movimento político que a constituem – faces essas que proporcionaram a adesão dos cursos nos institutos e universidades.

Para Leff (2002), a Agroecologia pode liderar a consolidação de um novo paradigma produtivo, além de contribuir para processos de transformação social. O autor considera que a Agroecologia é uma ferramenta central para essa mudança, uma vez que aglutina em seu cerne ciência, técnicas e práticas voltadas ao ser das coisas em contraponto ao seu valor meramente mercantil. Diferente da agricultura convencional, que se baseia no lucro e na produtividade de curto prazo, a Agroecologia valoriza a relação simbólica e cultural das comunidades com a terra e a natureza.

A professora, cientista ambiental, agrônoma e ex-presidenta da ABA, Irene Cardoso (2025), em discurso durante o 13º Congresso Brasileiro de Agroecologia, sintetiza:

A Agroecologia, tal como a conhecemos no Brasil, é produto genuíno da luta dos povos latino-americanos [...] Agroecologia é ciência, movimento e prática; e tem ciência no movimento e na prática; tem ciência na luta, na cultura e na arte; mas na ciência acadêmica nem sempre tem movimento e prática. Na Agroecologia, se não houver escuta e diálogo, não é ciência. Há muita arrogância na ciência acadêmica e isso dificulta o diálogo. Muito desta ciência está a serviço do capital." (Cardoso, 2025, intervenção durante o Congresso Brasileiro de Agroecologia – CBA)

O discurso reflete o esforço de se defender uma Agroecologia fidedigna a sua origem, que a preserve e potencialize enquanto um instrumento de superação de modelos ecologicamente insustentáveis, economicamente inviáveis e socialmente injustos. Para isto,

ela aponta que é necessário superar a dificuldade da academia em dialogar além dos seus muros e convenções estabelecidas pela lógica e a favor do capital.

Currículo como território em disputa

O desafio de superar os entraves impostos à Agroecologia dentro das instituições de ensino podem ser compreendidos a partir dos estudos trazidos por Arroyo (2013) que nos convida a compreender o currículo pedagógico como um território em disputa política. O autor argumenta que a maneira com que o currículo tradicional está organizado consagra o conhecimento dominante em detrimento dos saberes populares, numa relação de dominação-subordinação. Há uma divisão chamada de "*núcleo comum*" e "*parte diversificada*": ao núcleo comum cabe a narrativa do conhecimento universal, científico, superior, legítimo, vinculada à ciência europeia positivista, enquanto a parte diversificada é tida como subjacente, optativa, não é de direito, atrelada aos saberes dos grupos minoritários.

No contexto da Agroecologia, Jacob (2016) alerta que as dinâmicas da construção e compreensão da sua epistemologia trazem para cena que inúmeras concepções existem entre os diversos professores que constituem a elaboração de um projeto político pedagógico. Esse documento pode ser um instrumento de manutenção do paradigma hegemônico ou um espaço de superação do mesmo. A preocupação dos movimentos com a forma com que os currículos estão organizados não é à toa: tem raízes profundas no processo organizativo da educação brasileira e do histórico de luta desses movimentos por uma educação emancipadora.

Freire (1987) já nos alertava sobre o papel histórico dos grupos privilegiados na luta de classe quando se colocam ao lado das minorias. As marcas profundas da educação e da socialização desses grupos carregam a crença, por vezes inconsciente, de que o povo é incapaz, ignorante e não tem a lucidez para conduzir seus próprios processos. Essa contribuição aparentemente generosa busca os rumos, define as táticas e fala pelos oprimidos, em vez de criar condições para que eles falem por si mesmos – ocupando lugar tão nocivo quanto o do opressor por negar a autonomia e a capacidade crítica do oprimido, que é o objetivo final da verdadeira libertação.

A “REGIÃO CACAUEIRA” E A HERANÇA DA ESCOLA DE CAPATAZES

Formação socioeconômica do Sul da Bahia

Compreender o curso de Agroecologia no IF Baiano *campus* Uruçuca na atualidade perpassa por remontar o histórico do território Litoral Sul da Bahia, que é composto por 26 municípios: Almadina, Arataca, Aurelino Leal, Barro Preto, Buerarema, Camacan, Canavieiras, Coaraci, Floresta Azul, Ilhéus, Ibicaraí, Itacaré, Itajuípe, Itabuna, Itapé, Itajú do Colônia, Itapitanga, Jussari, Mascote, Maraú, Pau-Brasil, Santa Luzia, São José da Vitória, Ubaitaba, Una e Uruçuca, no qual está inserido o IF Baiano Campus Uruçuca.

A introdução da cultura do cacau (*Theobroma cacao*) em meio à floresta da Mata Atlântica do Sul da Bahia determinou de maneira contundente o modo socioeconômico e político do território até os dias atuais. Rocha (2008, p. 15) traz a seguinte reflexão:

A Região Cacaueira do Sul da Bahia é um dos espaços mais importantes da dinâmica capitalista, na qual se manifesta claramente a força do capital na construção de uma sociedade desigual, com acentuado desnível entre ricos e pobres, desmando do poder dos coronéis e agora, de forma mais contundente, do mercado (Rocha, 2008)

A autora fornece uma panorâmica da consolidação econômica e social da região cacaueira desde o período do extrativismo do Pau-Brasil – concomitante à expulsão de terras e escravização dos povos indígenas Tupinambás de Olivença – até a formação da identidade regional em torno da monocultura do cacau, comandada pelos coronéis, uma elite que concentrava o poder político e exercia domínio com ações violentas através dos seus jagunços e capatazes.

Milton Santos (1957, p. 23) já observava: “*êsse produto e a sua economia se voltam, desenganadamente, para o exterior. Da produção regional, por exemplo, cêrca de 99% se destinam à exportação*”. Rocha (2008) complementa que essa dependência do mercado externo foi responsável pelas inúmeras crises enfrentadas pela região, e devido a elas originou-se por parte do governo federal a criação de órgãos como o Instituto de Cacau da Bahia (ICB – 1931), órgãos que visavam o fortalecimento dessa região protegendo e modernizando a cacaucultura local para continuar servindo ao interesse internacional no enfrentamento às constantes crises. É sobre essa influência que o ICB comportou a chamada Escola de Capatazes que mais tarde veio a se tornar a Escola Média em Agricultura Regional da CEPLAC (EMARC - 1965).

A EMARC e a formação de capatazes

O atual município de Uruçuca foi estratégico do ponto de vista governamental para a instalação desses órgãos, tanto pela produtividade das fazendas ali existentes, como pela subordinação ao município de Ilhéus. Antes de se tornar EMARC, como parte anexa da Estação Experimental, funda-se a escola de capatazes (1957), "*parte do projeto ETA-35 Convênio Brasil – EUA, Serviço de Extensão Agrícola Cacauveira*" (IF BAIANO, 2011). Esse convênio (técnico e financeiro) compunha a forte influência dos Estados Unidos na extensão rural brasileira entre os anos de 1950 a 1962 através do Escritório Técnico de Agricultura dos Estados Unidos - ETA (Prado; Santos, 2015). Na figura 2 é possível acompanhar a linha temporal do atual IF Baiano – *campus* Uruçuca:

Figura 2 – Linha do tempo



Fonte: autora (2025)

Em estudo sobre as primeiras escolas agrícolas do Brasil, Molina (2002) evidencia que essas escolas foram forjadas para atender as demandas da classe dominante, que requisitava administradores e capatazes para os seus latifúndios. A liderança Cedro, em entrevista, destaca essa herança:

A UESC é uma grande universidade, mas ela foi fundada para servir os grandes, né? Então ninguém aí, o IF também era o lugar onde formavam os capatazes [...] foi toda desenhada para a formação de capatazes, porque aqui eram duas pessoas que mandavam aqui, não era o dono da fazenda quem mandava aqui, era o empregado que comandava a área e o capataz. O capataz decidia tudo aqui dentro, mandava demitir, se o povo precisava matar, se qualquer coisa, o capataz, o empregado era o cara que fazia a articulação com o prefeito, com o

vereador, com o delegado e o dono só vinha pegar o dinheiro e vender cacau na flor (Cedro, pesquisa de campo, 18/09/2025).

A liderança destaca a escola de capatazes patrimônio deixado pela CEPLAC, exprimindo em seu relato o papel desempenhado por esses, que remonta o período colonial em que capitães do mato diretamente ligados aos escravocratas, executavam os mandos opressores dos seus senhores. Os capatazes então, com função similar, desenvolviam junto aos jagunços a função de vigiar, controlar e punir outros trabalhadores, intermediaram também os conchavos políticos de interesse dos seus coronéis, e acumulavam essas atividades aos manejos necessários às fazendas de cacau. Esse sistema que tentou resistir há inúmeras crises, teve na década de 80 uma das mais profundas transformações territoriais originadas a partir da vassoura-de-bruxa (*Moniliophthora perniciosa*).

A crise do cacau e a luta pela terra

A crise da região cacaueira, deflagrada pela vassoura-de-bruxa na década de 1980, paradoxalmente abriu possibilidades para a luta pela terra. A liderança Jacarandá destaca essa dimensão:

Se você perguntar para um neto de um cacaueiro, de um fazendeiro daqui ele vai chamar a vassoura de bruxa de praga. Mas se você perguntar para um assentado de reforma agrária, a gente vai chamar de santa vassoura de bruxa. Porque a possibilidade de se ter, com raras exceções, que foi Puxim e Sarampo, que aí, enfim, houve um massacre e tudo mais, uma luta política. Mas a possibilidade de ter assentamento e reforma agrária no sul da Bahia foi por conta da crise (Jacarandá, pesquisa de campo, 15/09/2025).

Essa narrativa sobre o simbolismo da vassoura-de-bruxa como "*praga ou santa*" para grupos diferentes do território possibilita compreender quais eram os grupos que se beneficiavam com a monocultura cacaueira (coronéis, rentistas e herdeiros) e quais eram os grupos que viviam reféns do latifúndio cacauicultor (trabalhadores rurais e posseiros). O modelo social e econômico vigente já não era sustentável, e colapsou definitivamente com a chegada da vassoura-de-bruxa, favorecendo, dentre muitos conflitos, a organização dos movimentos pela terra.

O assentamento Terra Vista, ocupado em 1990 e organizado inicialmente por mulheres, resistiu a cinco despejos e há mais de três décadas se consolidou na construção do bem viver e da experiência agroecológica. Sendo referência no que diz respeito ao

ensino profissionalizante da região, com o Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP) da Floresta do Cacau e do Chocolate Milton Santos, que oferece diversos cursos profissionalizantes, entre eles, o curso de Agroecologia no modelo da pedagogia da alternância.

O curso de Agroecologia do IF Baiano *campus* Uruçuca: entre o discurso e a prática

O campus Uruçuca recebeu o primeiro curso superior em Agroecologia da Bahia, implantado no segundo semestre de 2013, três anos após a incorporação da EMARC pelo Instituto. Seguindo as diretrizes do IF Baiano, o projeto apresenta:

A Proposta Curricular do curso abrange a construção do conhecimento, de modo a atender tanto às demandas da sociedade, quanto às especificidades do Território Litoral Sul da Bahia, composto por 26 municípios, no qual está inserido o Campus Uruçuca (PPC, 2013).

De acordo com o PPC (2013), foi realizado um estudo de demanda com aplicação de questionário simples em 6 (incluindo Uruçuca) dos 26 municípios do Território Litoral Sul da Bahia, e teria sido o curso de Agroecologia um dos mais requisitados pelas comunidades participantes da pesquisa. No entanto, ambos os interlocutores locais, ao serem perguntados sobre participação e atuação no núcleo estruturante do curso e no estudo de demanda, informaram: *"Teve estudo de demanda. Não foi eu que fiz. Quando eu cheguei no Instituto... Esse estudo de demanda já estava pronto"* (Guapuruvu, pesquisa de campo, 11/09/2025). E uma outra interlocutora:

Fui então convocada para fazer parte da Comissão de Implantação do Curso, depois que a demanda já havia sido construída internamente aí. Então, só dessa etapa em diante que eu comecei participar dessas reuniões, aconteciam com o pessoal da CEPLAC ainda, porque a gente ainda estava numa transição ainda de IF Baiano e a CEPLAC, ainda numa parceria. E a maior parte dessas pessoas ainda era da CEPLAC (Aroeira, pesquisa de campo, 18/09/2025).

A demanda do curso, de acordo com as entrevistadas, existia antes mesmo de suas participações e constituição do núcleo estruturante, contando com forte influência da CEPLAC, principalmente devido ao processo de transição que vinha acontecendo desde 2010. As discussões feitas em torno do curso, naquele momento, se davam de maneira

predominantemente administrativa, com contribuições de professores que já atuavam na região e tinham vivência com Agroecologia.

Considerando os aspectos socioeconômicos e culturais no território de identidade, o PPC apresenta o curso como importante ferramenta no desenvolvimento tecnológico e mobilização social:

Neste contexto, a *Agroecologia, enquanto ciência e movimento social*, pode possibilitar o desenvolvimento tecnológico, e ao mesmo tempo a mobilização social para a utilização da ecologia, agronomia e das ciências humanas e sociais, num Território marcado por uma rica sócioagrobiodiversidade, representada pelas comunidades tradicionais, pela Mata Atlântica e pelo agroecossistema cacau-cabruca" (PPC, 2013, grifo nosso).

A implantação do curso demonstrou-se estratégica para possibilitar aos povos oriundos do campo, comunidades tradicionais indígenas e quilombolas, o acesso à educação profissional tecnológica, sendo esses grupos apresentados como o público-alvo do curso. Considerando o tripé "*Agroecologia, ciência e movimento social*" mencionado no Projeto Pedagógico do Curso (PPC, 2013), há o entendimento que os movimentos sociais são parte importante do ensino e aprendizagem da Agroecologia, e, portanto, poderiam construir coletivamente a sua elaboração.

No entanto, ao consultarmos às lideranças sobre a participação na elaboração do curso de Agroecologia no instituto, surgem respostas que evidenciam o distanciamento:

Bom, diretamente a gente, de Agroecologia, diretamente não, nós tivemos uns processos de construção, agora mesmo, para editar o PRONERA de Agroecologia, que saiu, a gente faz parte da equipe de construção do curso, a gente debate, traça perfil, dialoga com os professores, qual é a matriz curricular que é importante ter no processo de ensino e aprendizagem [...] Tudo isso em parceria com a UESC" (Jacarandá, pesquisa de campo, 15/09/2025).

Ora, eu soube do curso com um professor e o professor diretor, mas nunca fui numa aula ou alguma coisa para a gente... Eu só sei de informação, e também estudantes que nós conhecemos e que está sempre" (Jequitibá, pesquisa de campo, 12/09/2025).

Olha, a gente já puxou, né? Assim, não pela universidade, mas pelo próprio movimento. Por exemplo, a gente tem os jovens hoje, né? Porque a gente fez parceria. [...] Hoje o que tem a UESC, né? Que tá puxando com a gente, tá construindo alguns cursos aqui na região pelo PRONERA" (Ipê, pesquisa de campo, 16/09/2025).

As lideranças não rememoram momentos de participação na elaboração do curso, tão pouco na participação passiva – em aulas, palestras etc. A elaboração dos cursos de

Agroecologia é ligeiramente associada à participação desses agentes na construção de cursos pelo PRONERA em parceria com a UESC, mas não com o IF Baiano. Também consultamos interlocutores locais sobre o chamamento aos movimentos, a interlocutora Guapuruvu afirmou:

Para a construção do PPC, não. Porque, queira ou não queira, eu e [outro colega] fazíamos parte do território, lá a gente era ativo no conselho gestor do território. Quando a gente falava aqui, a gente estava falando do território, porque a gente estava lá dentro [...] Então, termina que do território, tinha a Câmara de Educação, tinha a Câmara de Agricultura, que a gente fazia parte também. Então, a gente terminou não fazendo esse trabalho com esse envolvimento, que acho super interessante" (Guapuruvu, pesquisa de campo, 11/09/2025).

Chama atenção na intervenção que o interlocutor se considera porta-voz dos movimentos e do território, de modo que acredita ter desempenhado o papel que caberia aos movimentos. Freire (1987, p. 104-105) aborda o papel histórico dos grupos privilegiados na luta de classe quando se colocam ao lado das minorias, apresentando como as marcas profundas da educação e da socialização desses grupos carregam a crença, por vezes inconsciente, de que o povo é incapaz e não tem lucidez para conduzir seus próprios processos.

A interlocutora Aroeira, sobre o chamamento aos movimentos, recorda um evento:

Em relação a ouvir a comunidade, só tem uma coisa, que é um evento que eu me lembro, que eu coloquei aí, que é o congresso que houve de Agroecologia [...] então, foi esse congresso onde a gente criou uma teia de aprendizagem, que hoje é chamada de rodas de conversa, eu trouxe essa metodologia da teia de aprendizagem para a gente ouvir a comunidade ao invés de só dar palestra, ou minicurso. E foi excelente. Só que eu não tenho esses registros. [...] foi o primeiro congresso de Agroecologia que a gente participou em Ilhéus" (Aroeira, pesquisa de campo, 18/09/2025).

O evento citado trata-se do Congresso Brasileiro de Sistemas Agroflorestais, realizado em Ilhéus, no ano de 2013. Sobre esse evento e desdobramentos, a interlocutora completa:

Nesse ponto, eu sei que foi ouvido. E isso foi incorporado não como obrigatoriedade nem como uma pauta, mas ele permeou as nossas outras criações de disciplinas optativas, de projetos, de rodas de conversas [...] Foi um motivador, mobilizador, momento mobilizador. Mas não foi oficializado. (Aroeira, pesquisa de campo, 18/09/2025)

De acordo com a interlocutora, apesar de não representar um compromisso concreto com a dialogicidade entre instituição e movimentos, esse evento teria de algum modo

incidido na construção de projetos e influenciado na grade curricular, como no caso das disciplinas optativas ofertadas posteriormente.

Análise curricular: permanências e ausências

Em sua estrutura curricular, o curso está dividido em 6 semestres letivos presenciais com 2640 horas totais. Não é possível observar alteração significativa, com acréscimo ou retirada de disciplinas que alterem a dinâmica do curso desde sua implementação. A grade curricular é ministrada majoritariamente por agrônomos, biólogos, veterinários e zootecnistas, não havendo durante o tempo de existência do curso a presença de um docente agroecólogo, ainda que em regime de professor substituto.

No projeto pedagógico de 2013, o chamado "Tópicos Especiais" não tinha uma disciplina definida documentalmente, sendo escolhida a partir da reunião do colegiado, da disposição dos professores e dos respectivos interesses de oferta. Somente com a alteração do projeto em 2019, "Tópicos Especiais" é registrada enquanto "Plantas Medicinais" e "Meliponicultura" passa a ser disciplina optativa. Em 2023, tramita processo reconhecendo que houve "*um erro de digitação*" e que a disciplina de Educação do Campo, ofertada em 2022, precisa ser incluída no Sistema Unificado de Administração Pública (SUAP).

Para Arroyo (2013), essa dinâmica reflete a divisão entre "núcleo comum" e "parte diversificada": ao núcleo comum cabe a narrativa do conhecimento universal, científico, superior, legítimo, enquanto a parte diversificada é tida como subjacente, optativa, não é de direito, atrelada aos saberes dos grupos minoritários.

Para o interlocutor Aroeira, o curso seguiu desde sua formação uma determinada abordagem:

Um enfoque aí, sabe o que é? As pessoas que continuam no curso têm essa visão mais empreendedorista, não de trabalhar sustentabilidade, educação ambiental [...] você pode ver que sempre eram as instituições mais empreendedoras que eram o foco [...] então, era muito o empreendedorismo do cacau, entendeu? A preocupação com a vassoura de bruxa, como sempre foi, a monilíase, e assim vai sempre. Os projetos eram sempre aprovados dessa forma, entendeu? Porque o direcionamento era dado dessa forma" (Aroeira, pesquisa de campo, 18/09/2025).

Esse enfoque "empreendedorista", que muitas vezes ocupa a sala de aula com o discurso neoliberal de que a propriedade rural é uma empresa, põe em risco o senso crítico do estudante que está sendo formado para, de acordo com o PPC, "formar profissionais na área técnica, que consigam contemplar principalmente os diversos segmentos da

cacaucultura, em especial a agricultura familiar e a reforma agrária”. Esses grupos, majoritariamente, têm uma relação com a terra muito mais no sentido do bem-viver, da reprodução do modo de vida e subsistência do que da lógica produtivista da acumulação capitalista.

Laval (2004) em *A Escola não é uma empresa*, mostra o quanto as inspirações dos economistas liberais imperam nas escolas, sobretudo no ensino superior, transformando a educação em mercadoria respondendo ao interesse econômico. Cornetta (2023) alerta que o discurso de transição para um modelo sustentável proferido pelo agronegócio reflete apenas mais uma estratégia de adaptação, que busca novas formas de lucrar e perpetuar o modelo que está na base da crise climática e social, o chamado capitalismo verde.

As contradições existentes entre a organização curricular do curso de Agroecologia do IF Baiano e a relação com os movimentos do território, podem ser analisadas a partir da Plataforma Nilo Peçanha (PNP), e colaborar para as reflexões acerca da educação mercantilizada e adaptada a lógica do capital.

Baixa adesão e a perspectiva dos egressos

Na plataforma Nilo Peçanha (PNP), observatório de dados e informações da rede federal de educação, é possível acompanhar alguns dados importantes do curso entre os anos de 2017 e 2024 vide abaixo a tabela 1 elaborada a partir dos dados da plataforma:

Tabela 1 - Ingressantes x Concluintes - Curso de Agroecologia IF Baiano Uruçuca

Ano	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
Ingressante	25	25	31	21	23	16	17	16
Concluinte	7	21	22	2	-	3	-	2

Fonte: Plataforma Nilo Peçanha, 2025. Elaborado pela autora.

Os dados revelam baixo número de concluintes nos últimos anos. A soma de concluintes dos anos apresentados (7 em 2017, 2 em 2018, 1 em 2019, 2 em 2020, 2 em 2021, 3 em 2023) totaliza 17 concluintes em 8 anos, com vários anos sem registro de concluintes. Esses dados se ligam à baixa eficiência na adesão do público-alvo ao curso.

Sobre estudantes ou egressos assentados que estejam ou tenham cursado Agroecologia no campus Uruçuca, apenas uma das lideranças se recordou de um caso, e de forma preocupante:

Um menino meu se formou lá, quando chegou de lá a primeira coisa que veio me condenar eram as minhas sementes, que eu tenho 19 anos com as sementes, disse que não era produtivo [...] aqui todo mundo é livre se quiser ir, vá, agora eu mesmo não gasto minhas energias. Você está me entendendo? Frustrrei demais [...] O menino, meu filho, a primeira coisa que ele fez foi vir combater a minha semente, semente ancestral dos povos guaranis porque a semente não era produtiva" (Cedro, pesquisa de campo, 18/09/2025).

As sementes guardadas, melhoradas e compartilhadas entre os povos tradicionais e camponeses ao longo da história são uma expressão e estratégia de resistência, estão diretamente ligadas ao sucesso da agrobiodiversidade encontrada nesses territórios e ao compromisso com a segurança e soberania alimentar (MARONHAS et al., 2021). O relato evidencia a fragilidade do diálogo de saberes na formação, e, a internalização de visões contrárias aos saberes ancestrais por parte do egresso, essa desvalorização dos saberes populares caminha na contramão do que acredita e defende a Agroecologia.

A REFORMULAÇÃO DO PPC: CONTINUIDADES OU RUPTURAS?

Em junho de 2024 começam as movimentações através da solicitação de portaria para revisão/alteração do PPC do Curso de Agroecologia, que tem aspiração de modificar de forma mais efetiva a matriz curricular. Em ata da reunião do colegiado para apresentação da minuta ocorrida no dia 29 de novembro de 2024, podemos identificar sugestões dadas pelos presentes: um professor solicita o resultado do estudo de demanda; outro professor aponta a necessidade de promover várias reuniões e discussões mais profundas; um estudante sugere que "o curso deve ter mais a cara de Agroecologia, incluir mais disciplinas da área social e humanística, como a Reforma Agrária, a história econômica do Brasil para ficar como obrigatório".

O estudo de demanda foi realizado via *Forms Google* e disponibilizado nos grupos de *WhatsApp* de alunos e professores. A participação da comunidade com apenas 2 pessoas representou menos de 5% no questionário. Isso é um ponto reflexivo sobre a maneira de se fazer um estudo como esse, em um momento crucial de um curso, como a reformulação do

seu projeto pedagógico, e o real interesse em ouvir as demandas e construir relações com a comunidade externa.

Ao perguntarmos às lideranças sobre a relação existente entre o curso/campus, obtivemos respostas que indicam fragilidade:

Para mim, não existe esse relacionamento. Eu acho que algumas coisas são pontuais através de estudantes que estudam não só em Uruçuca, mas em outros lugares, né? (Ipê, pesquisa de campo, 16/09/2025).

Eu acho que essa relação precisa ser criada com a perspectiva não só da formação acadêmica, mas de laço mesmo entre as pessoas, na perspectiva de construir projetos futuros entre os dois lados. A gente precisa sair dos muros. Essa coisa de Agroecologia entre quatro paredes, para a formação extensionista, que é aquela coisa de preenchimento de papel, do Estado e tudo mais (Jacarandá, pesquisa de campo, 15/09/2025).

Olha, sinceramente, eu tenho contato com o professor Ivan, professor Josué, que é o diretor, e a gente sabe que tem a manipulação de alimentos, ele fala sobre, inclusive nós do território, fazemos sempre campanha com relação aos cursos de técnicos agrícolas, então a gente está sempre buscando, nesses últimos dois ou três anos, fizemos campanha que ele tinha dificuldade de formar turmas (Jequitibá, pesquisa de campo, 12/09/2025).

É perceptível nas falas que a relação entre o curso e/ou instituto com os movimentos sociais não ocorre por via da estrutura institucional que deseja e anseia por essa relação, mas acontece apesar dela. A relação não parece suficientemente orgânica e sólida, podendo depender de pessoas e projetos isolados que mantêm essas relações antes, ou mesmo, além do instituto e não representando rupturas e/ou avanços no projeto em curso.

A PRÁXIS AGROECOLÓGICA DO MOVIMENTO

Os caminhos trilhados pelos movimentos do campo e as experiências adquiridas nos assentamentos da região, a exemplo dos assentamentos Dois Riachões e Terra Vista, são um modelo em construção contínua de uma Agroecologia em/do movimento, de práxis agroecológica. Vejamos as falas das lideranças sobre o que é a Agroecologia para o movimento:

Agroecologia não é apenas agricultura sem veneno, né? A Agroecologia é muito mais do que isso. É a espiritualidade, que o principal da Agroecologia é a espiritualidade que a gente aprende com os indígenas e com o povo preto. E a questão do conviver com outros irmãos no mundo e no mundo espiritual [...] tem a questão de gênero, né? Respeito a mulher, no sentido do homem valorizar a importância da mulher e se valorizar também como ser humano [...] tem várias

dimensões [...] nós somos parte de um conjunto de vida, né? Nós somos, assim, não donos, né? (Ipê, pesquisa de campo, 16/09/2025).

A Agroecologia estava na nossa cabeça quando nós entramos para a terra [...]. Mas os cursos de formação ainda eram técnicos agropecuários e isso tem um choque de realidade [...] Primeiro porque os professores só estavam acostumados a lidar com estudantes em que o pacote tecnológico do agronegócio, que são os agrotóxicos, era o livro de cabeceira de cada estudante. Aí o estudante sem-terra disse opa, isso aí não cabe para nós, a gente quer aqui e aí já tinha os ensinamentos da Ana Primavesi. Porque essa era a forma de você dizer para a sociedade, inclusive para o latifúndio do saber, que era possível unir saber popular e a ciência engajada pela academia [...] a Agroecologia, ela tem essa vertente para nós como mola propulsora de mobilização e reativação do movimento [...] A gente afina a luta pelo latifúndio do saber, pela educação como um instrumento extremamente importante no processo da organização política e a produção orgânica de base agroecológica como cartão postal de visita (Jacarandá, pesquisa de campo, 15/09/2025).

A Agroecologia é um bicho complicado, como diz o velho seringueiro Chico Mendes [...] como muita gente está pensando, é só jardinagem. Jardinagem não vai para lugar nenhum, como diz até os filósofos chinês, já dizia que se a gente quer viver um tempo na terra, a gente planta comida. Se a gente quer viver um tempo maior na terra, planta árvores. Mas se a gente quiser viver todo o tempo na terra, a gente educa as crianças. Então, é preciso a gente entender isso. [...] é que o pessoal pensa que a Agroecologia é uma... é uma farra que a gente vai fazer aqui, amanhã está resolvida. É um modo de vida que precisa de muita formação, muita educação, muita ciência, muita tecnologia. A academia tem ciência, tem acumulada e tudo, mas os povos também têm ciência (Cedro, pesquisa de campo, 18/09/2025).

A Agroecologia para a gente é ponto fundante [...] a gente está sempre voltado a colocar no caminho o não uso do agrotóxico, o não uso de produtos ofensivos à saúde [...] a maioria dos projetos que chegam, vem com o pacote pronto [...] então, a Agroecologia e o orgânico para a gente é coisa fundante, a gente defende, a gente está sempre buscando para que tenhamos uma alimentação com qualidade, uma alimentação que o prato realmente seja colorido, para a gente ter essa garantia de uma alimentação muito importante para a saúde, não só para a nossa saúde, mas também para a saúde dos filhos, dos netos (Jequitibá, pesquisa de campo, 12/09/2025).

De modo similar, a Agroecologia para essas lideranças está muito além do conjunto de técnicas que podem ser aplicadas na agricultura: está diretamente ligada à educação e à importância dela para manutenção desse modo de vida, na disputa pelo *"latifúndio do saber"*, no resgate da ciência ancestral e suas técnicas e ferramentas desenvolvidas, na comunhão com a terra, na busca perseverante pela igualdade de classe, gênero e raça, e nos ensinamentos da precursora da Agroecologia no meio acadêmico do Brasil, Ana Primavesi: *"Solo sadio, planta sadia, ser humano sadio"*.

O MST hoje é o maior produtor de arroz agroecológico das Américas, com a safra 2024/2025 chegando a 14 mil toneladas apesar das enchentes enfrentadas no Sul do país. Essa produção se destina de modo significativo para programas como o PNAE e PAA, e

responde às críticas mais conservadoras sobre as práticas agroecológicas, mostrando que ela não só pode – no futuro utópico – como produz – no presente popular – em larga escala sem perder os princípios agroecológicos.

Os movimentos organizam e participam de diversas marchas, jornadas, encontros, congressos, mutirões, trocas de saberes, sementes, tecnologias sociais, para se fortalecerem em redes e articulações, onde discutem, debatem, planejam e festejam – pois não se entende a luta longe da cultura e da arte produzida pela diversidade dos povos. Uma das marchas mais conhecidas é a Marcha das Margaridas, que reúne *"mulheres de todo o Brasil, trabalhadoras do campo e da floresta e das águas, mulheres trabalhadoras das cidades"* (Marcha das Margaridas, 2023). Anualmente acontece a Jornada de Agroecologia da Bahia, que nasceu no território do Sul da Bahia em 2012 com a organização da Teia dos Povos.

A luta pelo território abrange a luta por reforma agrária, mas a contesta, pois desafia a lógica do Estado burguês que a promove mas alicia os camponeses com a distribuição de títulos individuais, deixando-os vulneráveis às investidas do agronegócio como estratégia para enfraquecer o movimento (FERREIRA, 2021). Para os movimentos, a Agroecologia é o caminho, a prática, o resistir, em canto, em luta, em marcha – *"em começo, meio e começo"* como diria o filósofo, poeta e quilombola Antônio Bispo (Nêgo Bispo).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os movimentos sociais ensinam à sociedade a importância da movimentação contínua, coletiva, reflexiva e organizada, capaz de gerar transformações na sociedade ao passo que se adaptam ao contexto histórico vivido. De modo respectivo, os movimentos sociais do campo se engajam na constituição de um projeto de sociedade antagônico ao do agronegócio – que empurrou a humanidade ao colapso climático e social em que estamos inseridos – baseado na função social da terra e na valorização dos territórios como espaços de vida e cultura.

A educação é um eixo central na disputa de projetos de sociedade. Se de um lado o Estado vem mantendo as estruturas de poder nos modelos educacionais, privilegiando as elites com viés mercadológico, na trincheira estão os movimentos do campo obstinados para que a educação *"se pinte de povo"*, tecendo políticas educacionais do campo e programas fundamentais como o PRONERA, que demarcam a ocupação do *"latifúndio do saber"*.

A Agroecologia, enquanto ciência que se alastra nos espaços acadêmicos, carrega consigo a semente do presente e precisa, a partir do seu comprometimento com a ciência, romper os silenciamentos que ocorrem dentro das instituições toda vez que se encampa a luta pelo pensamento crítico, contra-hegemônico, capaz de abalar as estruturas do modelo agrícola convencional e sustentar os saberes e os interesses populares (JACOB, 2016). Nesse sentido, é preciso um olhar atento aos currículos – não somente às palavras que carregam, mas à *práxis* que os sustentam, à relação das instituições com os movimentos sociais, à capacitação dos educadores e à formação dos futuros agroecólogos.

O curso de Agroecologia do IF Baiano *campus* Uruçuca tem no território que abrange caminhos oportunos para fortalecer a Agroecologia enquanto ciência, prática e movimento, podendo fazer dos assentamentos agroecológicos consolidados na região uma referência a ser seguida no chão do instituto, usar da via dupla para que o laboratório vivo seja o campo ocupar o *campus*, e o *campus* acolher o campo, usando os exemplos exitosos de instituições que dessa forma já fizeram ou fazem. Esse caminho requer a superação dos capítulos da história da fazenda Carolina que abrigou a escola de capatazes, interesses internacionais agroexportadores e a escola agrícola que compactuou com a disseminação do pacote verde, para a construção de novos capítulos de resistência e enfrentamento às heranças deixadas. A maneira adequada de se fazer isso é a soma de forças com a comunidade.

A partir desta pesquisa pode-se afirmar que, se o curso de Agroecologia do IF Baiano *campus* Uruçuca deseja construir o perfil profissional de egresso para atender aos "*segmentos do setor produtivo potenciais para absorver os egressos*" (PPC, 2013), deve consultar e construir isso a partir dos anseios e perspectivas desses grupos. Os achados apontam que, até o momento, o projeto do curso e a forma de sua condução não promovem reflexões críticas suficientes para valorização do "*rico conhecimento*" (PPC, 2013) desses grupos.

Para atender aos objetivos específicos do PPC – como possibilitar flexibilidade, interdisciplinaridade e contextualização; promover formação do cidadão crítico, reflexivo e participativo; desenvolver tecnologias sociais e adaptadas; promover debate sobre questões éticas; contribuir para o desenvolvimento da economia regional considerando saberes locais; colaborar com processos de governança democrática; e utilizar metodologias educacionais inclusivas – a pesquisa mostra que é necessário se aproximar das discussões nacionais promovidas pelos grupos que discutem a Agroecologia em seu tripé: ciência, prática e movimento. Espaços como o Congresso Brasileiro de Agroecologia (CBA), Jornada

Universitária em Defesa da Reforma Agrária (JURA) e as Jornadas de Agroecologia da Bahia podem garantir a formação continuada de professores e estudantes e permitir a atualização permanente do curso e do seu currículo, que no decorrer dos 12 anos de existência não passou por nenhuma alteração significativa.

O *"entendimento da complexidade da realidade agrícola e agrária"* (PPC, 2013) se dispersa ao não encontrar quantidade adequada de disciplinas da área social que promovam esse entendimento. Portanto, se desejar a formação desse perfil de egresso, faz-se necessário acrescentar ao currículo disciplinas que dialoguem diretamente com essa temática, atentando-se à qualificação docente a respeito dela, e promover eventos em que a participação dos *"povos, comunidades, organizações e movimentos sociais"* (PPC, 2013) seja prioridade.

Não há como promover a *"relação dialógica com a sociedade"* (PPC, 2013) estando distanciada dos grupos que a compõe, como no caso demonstrado neste estudo, em que as relações se dão de forma pouco sólida e orgânica pela instituição/curso, e estão pautadas, quando ocorrem, em ações isoladas de pessoas que a/o constituem. Esta pesquisa indica que, se houver interesse em desenvolver essa relação, é fundamental que se ultrapasse os muros da instituição, promovendo atividades e espaços em que a dialogicidade possa ocorrer, inclusive com instituições, universidades e ONGs que já estejam mais avançadas nesse *"fazer acontecer"*.

Por fim, esta análise demonstra que a luta pela terra, pela educação e pela Agroecologia são facetas inseparáveis de um mesmo projeto político, que busca superar as heranças coloniais e capitalistas que estruturaram o Brasil, propondo em seu lugar uma sociedade fundada na justiça social, na democracia e na relação não predatória com os bens da natureza. O grande desafio que se coloca é a superação do distanciamento entre instituição/curso e os movimentos, entre teoria e prática, entre discurso e prática, entre documentos e experiências, para que as conquistas formais se traduzam em transformações reais e profundas, construídas do campo ao *campus*.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. **Currículo, território em disputa**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BODART, C. N. **Movimentos sociais**: diferenças entre ação coletiva e movimento social. *Café com Sociologia*, v. 4, n. 1, p. 123-138, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia: concepção e diretrizes**. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Plataforma Nilo Peçanha (PNP): Observatório da Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, DF: MEC, 2025. Disponível em: <https://www.pnp.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 ago. 2025.

CARDOSO, I. **Discurso de abertura do 13º Congresso Brasileiro de Agroecologia**. Juazeiro, BA, 2025.

CORNETTA, A. **"Crise ambiental" e os negócios do clima: uma perspectiva crítica-popular**. São Paulo: Expressão Popular, 2025.

DI PIERRO, M. C.; SANTO, S. M. **O Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária em perspectiva: dados e questões a pesquisar**. Revista Brasileira de Educação, v. 19, n. 59, p. 1001-1024, 2014.

FERREIRA, J.; FELÍCIO, E. **Por terra e território: caminhos da revolução dos povos no Brasil**. Arataca: Teia dos Povos, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, G. V. **Escola Família Agrícola: histórias construídas a partir de uma ideia**. Revista Educação e Ciências Sociais, Salvador, v.1 n.1, p.1-22. 2018.

FREITAS, H. I. **Assentamentos rurais em terras sul baianas: sujeitos em luta, territórios em disputa**. 2018. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2018.

FREITAS, S. S. **A "luta" dos sem terra pelas "terras do cacau": o Massacre de Santa Luzia e as mobilizações camponesas no Sul da Bahia (1980-1990)**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Santa Cruz, Ilhéus, 2017.

GOHN, M. G. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. Petrópolis: Vozes, 2013.

GUHUR, D.; SILVA, N. P. **Agroecologia: ciência, prática e movimento**. In: DIAS, A. et al. (org.). **Dicionário de agroecologia e educação**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: EPSJV, 2021. p. 60-66.

INSTITUTO FEDERAL BAIANO. **Projeto Pedagógico do Curso de Agroecologia – Campus Uruçuca**. Uruçuca: IF Baiano, 2013.

JACOB, L. B. **Agroecologia na universidade: entre vozes e silenciamentos**. Curitiba: Appris, 2016.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Londrina: Planta, 2004.

LEFF, E. **Agroecologia e saber ambiental**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2002.

MARONHAS, M. et al. **Sementes: patrimônio dos povos a serviço da humanidade**. In: DIAS, A. et al. (org.). **Dicionário de agroecologia e educação**. São Paulo: Expressão Popular; Rio de Janeiro: EPSJV, 2021. p. 493-498.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOLINA, M. C. **A contribuição do PRONERA na construção de políticas públicas de educação do campo e desenvolvimento sustentável**. In: ANDRADE, M. R. et al. (org.). **A educação na reforma agrária em perspectiva**. Brasília: PRONERA, 2003. p. 23-38.

PRADO, A. L.; SANTOS, C. F. **A EMARC e o ensino agrícola no sul da Bahia: memórias e história (1957-2010)**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, v. 15, n. 61, p. 286-304, 2015.

ROCHA, L. M. **A região cacauzeira da Bahia: dos coronéis à vassoura de bruxa – saga, percepção, representação**. Salvador: EGBA, 2008.

SANTOS, A. R. **Ocupar, resistir e produzir também na educação!:** o MST e a burocracia estatal: negação e consenso. 2012. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

SANTOS, M. **A região cacauzeira: estudo geográfico**. Rio de Janeiro: IBGE, 1957.

SOUZA, N. S. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Graal, 1983.

TELES, G. **Movimentos sociais e ação política: elementos para análise do cenário brasileiro contemporâneo**. Revista de Ciências Sociais, Fortaleza, v. 51, n. 2, p. 153-182, 2020.

Dados de autoria

Hortência Gonçalves Brito

Pós-graduanda em Educação Ambiental e Geografia do Semiárido pelo IFRN, graduada em Agroecologia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano. Tem interesse de pesquisa nas áreas da Educação do Campo e Movimentos Sociais, com ênfase nas relações entre o ensino de Agroecologia e a organização camponesa. Possui experiência como educadora Popular, atuando com abordagens participativas e dialógicas no desenvolvimento de atividades de assistências técnica e extensão rural junto a agricultura familiar. E-mail: hortenciagbrito@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0940-1380>.

Adeilton Dias Alves

Doutor em Ciências Sociais pela UFRN. Mestre em Ciências Sociais e Humanas pela UERN. Estudos em Educação no Semiárido, Planejamento e Avaliação de Programas Sociais Urbanos e Rurais, Juventudes e

Educação. Cientista Social. Docente vinculado ao Instituto Federal do Rio Grande do Norte - IFRN. Atualmente se interessa por Teorias Sociológicas, Cultura e Sociologia da Educação, Justiça nas Relações Étnico-raciais. E-mail: adeilton.dias@ifrn.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2409-9297>.