
A escola como vitrine da agricultura sustentável: experiências e desafios de uma Escola Família Agrícola em uma comunidade pomerana

 Mariana Petri¹,  Alexandre Brasil Carvalho da Fonseca²

¹ Instituto Federal do Espírito Santo – IFES. Campus Centro-Serrano. Estrada Guilherme João Frederico Kruger, s/nº, Caramuru, Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, Brasil, CEP 29645-000. Santa Maria de Jetibá, Brasil. ² Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Autor para correspondência/Author for correspondence: mariana.silva@ifes.edu.br

RESUMO. A Escola Família Agrícola São João do Garrafão (EFASJG) está localizada no município de Santa Maria de Jetibá/ES, colonizado por imigrantes pomeranos, tendo a agricultura familiar como importante atividade econômica. Atualmente, ao menos dois projetos de agricultura disputam espaço e narrativas na comunidade: a agricultura convencional com intenso uso de agroquímicos, e a agricultura orgânica, com um movimento que conta com mais de 30 anos e duas Associações. O presente artigo objetiva elucidar a participação da EFASJG no fortalecimento da agricultura sustentável – especialmente a orgânica/agroecológica – no município, abrangendo aspectos históricos, práticas escolares, assim como a visão de membros da comunidade escolar, por meio de observação participante, análise documental e entrevistas. A EFASJG vem contribuindo com o fortalecimento da agricultura orgânica/agroecológica, pois está, desde a sua fundação, voltada à luta por processos sustentáveis no campo. Seus esforços são notados em seus documentos, práticas escolares, e no discurso de seus atores. Para eles, um dos papéis mais importantes da escola está em fazer a agricultura sustentável “dar certo” em suas imediações, tornando-a uma “vitrine” de possibilidades para os agricultores pomeranos.

Palavras-chave: agricultura orgânica, agroecologia, escola família agrícola, pomeranos.

The school as a showcase for sustainable agriculture: experiences and challenges of a Family Agricultural School in a Pomeranian community

ABSTRACT. The São João do Garrafão Family Agricultural School (EFASJG, in portuguese) is located in the municipality of Santa Maria de Jetibá, Espírito Santo, a region historically settled by Pomeranian immigrants, where family farming constitutes a central component of the local economy. Currently, at least two agricultural models compete for space and narratives within the community: conventional agriculture, characterized by intensive use of agrochemicals, and organic agriculture, supported by a movement with over 30 years of history and two established Associations. This article aims to elucidate EFASJG's participation in strengthening sustainable agriculture – especially organic/agroecological agriculture – in the municipality, encompassing historical aspects, school practices, and the perspectives of members of the school community, through participant observation, document analysis, and interviews. EFASJG has contributed to the advancement of organic/agroecological farming, as it has been committed to promoting sustainable agricultural processes since its founding. These efforts are evident in its official documents, educational practices, and in the discourse of its community members. For them, one of the school's most important roles is to ensure that sustainable farming “succeeds” in the surrounding areas, thereby becoming a “showcase” of possibilities for Pomeranian farmers.

Keywords: organic agriculture, agroecology, family agricultural school, pomeranians.

La escuela como vitrina de la agricultura sostenible: experiencias y desafíos de una Escuela Familia Agrícola en una comunidad pomerana

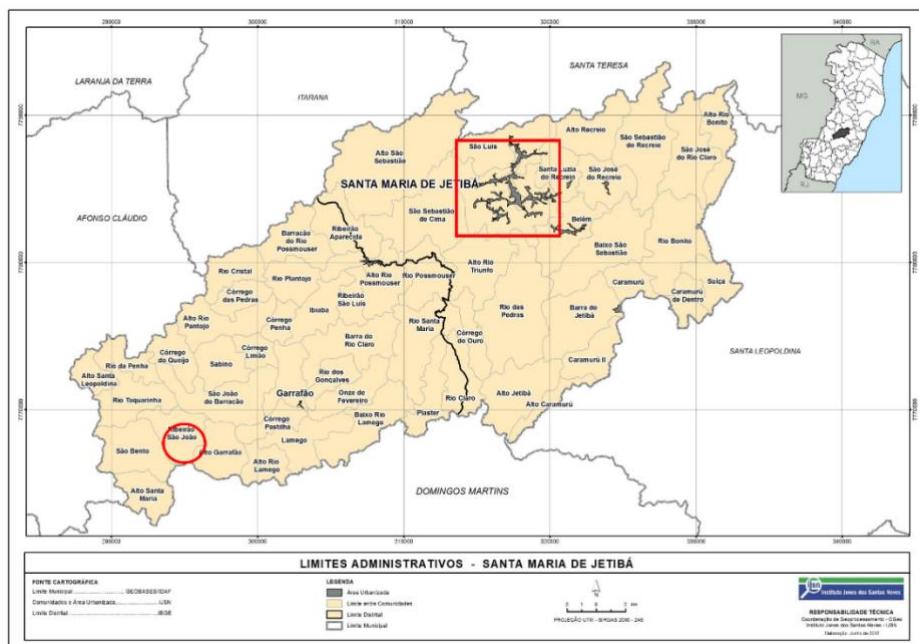
RESUMEN. La Escuela Familia Agrícola São João do Garrafão (EFASJG) se encuentra en el municipio de Santa Maria de Jetibá, en el estado de Espírito Santo, una región colonizada por inmigrantes pomeranos, donde la agricultura familiar constituye una importante actividad económica. Actualmente, al menos dos proyectos agrícolas compiten por espacio y narrativas en la comunidad: la agricultura convencional con un intenso uso de agroquímicos y la agricultura orgánica, con un movimiento que cuenta con más de 30 años y dos Asociaciones. Este artículo tiene como objetivo elucidar la participación de EFASJG en el fortalecimiento de la agricultura sostenible - especialmente la agricultura orgánica/agroecológica - en el municipio, abarcando aspectos históricos, prácticas escolares, así como la visión de los miembros de la comunidad escolar, a través de la observación participante, el análisis documental y entrevistas. EFASJG ha estado contribuyendo al fortalecimiento de la agricultura orgánica/agroecológica, ya que desde su fundación se ha centrado en la lucha por procesos sostenibles en el campo. Sus esfuerzos se notan en sus documentos, prácticas escolares y en el discurso de sus actores. Para ellos, uno de los roles más importantes de la escuela es hacer que la agricultura sostenible "funcione" en sus alrededores, convirtiéndola en una "vitrina" de posibilidades para los agricultores pomeranos.

Palabras clave: agricultura orgánica, agroecología, escuela familia agrícola, pomeranos.

Introdução

A Escola Família Agrícola São João do Garrafão (EFASJG), localizada no Distrito de Garrafão, município de Santa Maria de Jetibá, na região serrana do Estado do Espírito Santo (ES), desenvolve suas atividades há 35 anos, com contribuições importantes para a dinâmica agrícola local. A escola encontra-se em território colonizado por imigrantes de diferentes regiões europeias, destacando-se os pomeranos, que estão entre os Povos e Comunidades Tradicionais do Brasil (Brasil, 2007). Esses imigrantesⁱ tinham forte vocação agrícola em sua terra natal e, ao migrarem para o Brasil a partir do ano de 1857ⁱⁱ, estabeleceram-se em diferentes regiões do país, dentre elas o município de Santa Maria de Jetibá, onde precisaram abrir caminho nas matas e adaptar-se aos cultivos locais (Rölke, 2016).

Figura 1 – Localização do município de Santa Maria de Jetibá, dividido em dois grandes distritos: a Sede, na metade nordeste, e Garrafão, na metade sudoeste. O quadrado vermelho demarca o Centro da Sede, onde se encontra a Prefeitura e outros órgãos administrativos, e o círculo vermelho demarca a localização aproximada da EFASJG, a 35 km do Centro.



Fonte: Instituto Jones dos Santos Neves, com destaques elaborados pelos autoresⁱⁱⁱ.

Santa Maria de Jetibá recebe o título de “município mais pomerano do mundo”, onde inúmeros elementos da cultura pomerana são ainda resguardados, como a língua^{iv}, música, dança, culinária, religiosidade (com forte influência da Igreja Luterana), e também a agricultura familiar, que representa uma das principais atividades econômicas, além da atividade granjeira. As terras repartidas entre as famílias em unidades quadradas, de 30 a 70 hectares, a partir de

1870 (Rölke, 2016), levaram à divisão das unidades familiares que hoje são vistas no município, caracterizadas por pequenas propriedades, devido à partilha da propriedade por herança ao longo do tempo.

Do início da colonização até a década de 70, a agricultura praticada no município era a de subsistência. No entanto, a partir desse período, com a chegada da energia elétrica, sistemas de irrigação e da intensificação da modernização da agricultura – com a chegada da Revolução Verde^v - e de sua disseminação por intermédio dos créditos agrícolas, o uso de agroquímicos tomou força na região. Essas mudanças permitiram o aumento da rentabilidade na produção agrícola, que deixou de ser de subsistência e passou a integrar os mercados, mas vieram acompanhadas de problemas de saúde e ambientais ainda pouco pesquisados e documentados, com o uso exacerbado e inadequado de agrotóxicos altamente tóxicos para a saúde humana pelos pomeranos (Jacobson et.al., 2009).

A partir de meados da década de 80, em contrapartida, a “agricultura alternativa” também foi disseminada no município, num movimento protagonizado pela Igreja Luterana e por um grupo de agricultores e agricultoras, com novas técnicas sendo testadas e incorporadas, principalmente como contraponto aos malefícios causados aos agricultores pomeranos pelo uso inseguro do veneno (Petri & Fonseca, 2020). Posteriormente, esse movimento culminou no movimento de agricultura orgânica/agroecológica existente hoje no município, com duas Associações bem estabelecidas - a APSAD-VIDA e a AMPARO FAMILIAR -, e a participação de 154 estabelecimentos (certificados, em processo de certificação ou em transição agroecológica), dentre os mais de 4 mil estabelecimentos de agricultura familiar do município, segundo o Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural (Incaper, 2023).

Cabe ressaltar que, apesar de os agricultores pomeranos se autodenominarem “agricultores orgânicos”, utilizamos o termo orgânico/agroecológico por considerarmos a Agroecologia em sua acepção mais ampla, para muito além de uma técnica de produção. Compreendida como *ciência, prática, e movimento social* orientada a desenvolver sistemas agroalimentares sustentáveis, a Agroecologia não se enquadra tão somente dentro do rol das técnicas alternativas, mas como um *novo paradigma de desenvolvimento rural*, com uma abordagem sistêmica da produção agrícola, que rompe com o paradigma moderno – e hegemônico - para a agricultura (Wezel et.al., 2009; Caporal, Paulus & Costabeber, 2009; Altieri, 2012).

A Agroecologia vai além, portanto, do que se considera como “sistema orgânico de produção”, que está mais relacionado a formas de manejo, regulamentação, certificação e fiscalização, conforme a Lei nº 10.831/2003 (Brasil, 2003) e outras normas e regulamentos técnicos posteriores. Já a Agroecologia não se limita a uma técnica de manejo, mas inclui as *dimensões sociais* associadas aos processos de transição, o que nem sempre acontece na agricultura orgânica. Em Santa Maria de Jetibá/ES, além das mudanças na forma de manejo, se redefiniram também as redes de atores, a organização em associações, a reorganização dos seus fluxos de recursos e de informação, como também se estabeleceram novas relações com o mercado, reconfigurando todo o sistema agroalimentar local e regional, cuja articulação inaugurou novas formas de escoamento da produção no estabelecimento das feiras livres como caminho alternativo às vendas para as grandes redes.

Desta forma, embora agricultores pomeranos utilizem o sistema orgânico de produção, cujas normas específicas de certificação e selo adequado os possibilita ampliar seu escopo de atuação no mercado (hoje, inclusive, para o mercado internacional), sua ação vai para muito além de uma iniciativa meramente marcada por mudanças técnicas, produtivas, ou da adoção de medidas unicamente para direcionar a produção a um novo nicho de mercado: ela significa também a busca por maior autonomia, saúde, articulações coletivas, e o estabelecimento de remodelações em relação aos sistemas agroalimentares locais e regionais, caracterizando, na opinião dos autores, uma *transição agroecológica*, caracterizado como “processo social orientado à obtenção de níveis mais equilibrados de sustentabilidade, produtividade, estabilidade e equidade na atividade agrária, utilizando estilos mais respeitosos com o meio ambiente” (Costabeber & Moyano, 1998), mediante a ecologização das práticas. Esse conceito vem sendo também entendido, conforme o referencial que adotamos, como “uma construção social (ou eco-social) que emerge através das interações que se estabelecem entre atores, recursos, atividades e lugares nos processos de desenvolvimento rural” (Schmitt, 2009).

Estes processos não se restringem à incorporação, pelos agricultores, de inovações tecnológicas “alternativas” às tecnologias disseminadas pela Revolução Verde. Trata-se, mais do que isso, de um esforço contra hegemônico de reconstrução das bases sociais e ecológicas de reprodução da agricultura camponesa e familiar ... Nesse movimento, que não se encontra, de modo nenhum, isento de contradições e conflitos, vão sendo redefinidas identidades, estratégias, práticas, relações e redes (Schmitt & Petersen, 2009, p. 3989).

É, portanto, um processo que, para além da reconexão da agricultura aos ecossistemas locais, busca também fortalecer a autonomia dos camponeses e agricultores familiares. Em cada realidade regional ou local, essa reconexão e busca por autonomia se desenharão de formas

muito diferentes, redefinindo identidades, redes, e o estabelecimento de relações entre múltiplos atores no complexo cenário rural, do qual escolas são também integrantes.

Desta forma, enxergamos o processo de transição agroecológica vivenciada no município de Santa Maria de Jetibá (tanto na *ecologização das práticas*, quanto na *ação social coletiva* vivida no município), embora a palavra agroecologia não seja corriqueiramente empregada por seus agentes. Reconhecem-se, via de regra, como produtores e produtoras orgânicos/as, pois utilizam o sistema orgânico de produção, estão associados às organizações de produção orgânica e possuem o selo orgânico de produção quando certificados. No entanto, compreendendo a transição agroecológica e a agroecologia para além das técnicas empregadas e regulamentos obedecidos, atravessada por questões multidimensionais que incluem rearranjos sociais, econômicos e institucionais, utilizamos no artigo o termo “orgânico/agroecológico” para nos referirmos a esses agricultores e agricultoras e aos processos educativos desenvolvidos pela escola pesquisada, a EFA São João do Garrafão (EFASJG).

Os estudantes da EFASJG convivem, portanto, com a heterogeneidade no espaço rural (Long & Ploeg, 2011), em meio a muitas propriedades convencionais que usam intensamente os agroquímicos, mas também em contato com possibilidades alternativas de produção, encabeçadas pelos agricultores orgânicos/agroecológicos do município. Nesse contexto, a EFASJG encontra-se na interface desses múltiplos projetos. Ela participa do grupo social, contribuindo na construção de argumentações e estratégias que constituem o repertório de discursos na interface entre os atores, na busca pela hegemonia (Cortines, 2019) - o que é ainda mais marcante pelo caráter comunitário das EFAs, a partir da Pedagogia da Alternância e da finalidade do desenvolvimento do meio^{vi}.

O presente artigo tem como objetivo elucidar a participação da EFASJG no fortalecimento da agricultura orgânica/agroecológica em seu território, como um dos atores do grupo social ao qual pertence, tanto em termos históricos, quanto no que diz respeito às práticas escolares. A pesquisa tem abordagem qualitativa (Lüdke & André, 1986), com pesquisa em campo realizada entre os meses de fevereiro e março de 2020, e no mês de novembro de 2020, quando foram realizadas as entrevistas. Os dados aqui relatados partiram de observação participante da dinâmica escolar durante o Tempo-Escola, análise documental, e de entrevistas com 5 monitores-professores da área técnica, 1 técnico agrícola da escola e 12 estudantes do 4º ano do Médio-Técnico em Hortifruticultura Orgânica. Também foi realizada entrevista com o pastor e primeiro diretor da EFASJG, que teve participação direta com a fundação da escola. A seguir, em itálico, encontram-se as falas dos sujeitos da pesquisa, cujo anonimato foi

preservado, exceção feita ao pastor e primeiro diretor da EFASJG, senhor Siegmund Berger, figura de relevância histórica, que concordou em ter seu nome divulgado. Alguns outros nomes citados nas entrevistas, de atores importantes na agricultura orgânica/agroecológica do município, também aparecem no texto. A pesquisa foi aprovada e seguiu as diretrizes do Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Aspectos históricos da participação da EFA São João do Garrafão no fortalecimento da agricultura orgânica/agroecológica no município de Santa Maria de Jetibá/ES

As entrevistas com o pastor e primeiro diretor da EFASJG, monitores-professores da área técnica e com o técnico agrícola da escola trouxeram luz quanto à participação da escola nas dinâmicas na agricultura da comunidade, especialmente quanto ao seu aspecto histórico.

Quando o Zigmund (Siegmund Berger) veio pra cá, ele veio como pastor, desenvolveu Garrafão, e como o pessoal tinha pouco conhecimento, ele começou a fazer o trabalho de pastor. Na época o pastor visitava a família, e tinha casa que o cara usava o veneno, limpava o litro e guardava até água lá dentro pra uso próprio. Bebia água ali mesmo. Então eles começaram a usar aquilo, achando que só fazia mal pra planta, não tinha nenhum cuidado com essa questão e usava o produto de forma indiscriminada. Pulverizava descalço, de bermuda, sem máscara, mexia com a mão... Por falta de conhecimento, entendia que era remédio e que não fazia mal pro ser humano. Então o Zigmundo via essa situação e pensou em fazer algo pra desenvolver o local e conscientizar o povo, e na nossa região não tinha escola, só até a 4ª série. Ele era visionário, e aí começou a lutar com a Prefeitura pra fazer o Fundamental (Ensino Fundamental), e ele foi buscando oportunidade, mesmo que a Prefeitura não fizesse, e aí ele fez pela via da igreja. Quem fundou a Escola Família foi a Igreja Luterana. Na época o que o pastor falava era escrito, o pastor era referência, e o pastor começou a olhar e a pensar na Escola Família. (...) Como ia conscientizar o povo? Tinha que fazer duas coisas: conscientizar o povo sobre o produto químico e produzir sem o produto químico, porque não adiantava fazer a escola de Ensino Fundamental e só falar, em sala de aula. Então ele tinha que fazer uma escola pra produzir e mostrar ao produtor que é possível, e conscientizar as novas gerações. (...) A partir do momento que o Zigmundo fez a escola, começou a formar os meninos, no Ensino Médio, o povo foi se conscientizando sobre o uso do produto. O menino chegava em casa e avisava ao pai. A Escola Família foi criada no sentido de salvar vida mesmo, e conseguiu. Fizeram esse trabalho de consciência e hoje com as informações que têm, sabem que o produto tem carência, que precisa de EPI, tem cuidados diferentes. Por isso a escola tem esse intuito de agricultura orgânica, porque foi criada com esse propósito (Técnico agrícola da EFASJG).

Conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional da EFASJG (PDI, 2016), a escola iniciou seu trabalho em 1990, com uma turma de 5ª série, e no ano 2000 implantou o Ensino Médio com o curso profissionalizante “Técnico em Agropecuária com Qualificação em Hortifruticultor Orgânico”.

Nascida em época muito próxima ao fervilhar do movimento de agricultura alternativa/orgânica, a EFASJG se consolidou como referência de uma agricultura mais

sustentável na região, embora não seja fruto da movimentação direta das associações de orgânicos, mas sim da Igreja Luterana^{vii} (PDI, 2016; Ulrich, Koeler & Foerste, 2019), que esteve à frente dos alertas aos agricultores sobre o uso dos agroquímicos, que ocorriam de maneira desregrada na época (Petri & Fonseca, 2020). Iniciou, a partir daí, as articulações com entidades que encabeçavam a “agricultura alternativa” com as quais tinha parceria no Rio Grande do Sul, que trouxeram para Santa Maria de Jetibá as propostas de uma agricultura mais sustentável.

Vários foram os pastores, de diferentes paróquias, que alertaram os fiéis sobre os perigos dos agroquímicos. Na Paróquia de Garrafão, o pastor Siegmund Berger passou a alertar não somente sobre os químicos e outros problemas ambientais e de saúde que observava na comunidade, como também se inquietou com a falta de acesso à Educação no Distrito:

Quando cheguei aqui em Garrafão, na primeira reunião que nós tivemos, era pra fazer a ata da reunião. Aí perguntei quem é que ia fazer a ata... Todo mundo quieto. “Ah, nós vamos chamar a mulher tal (da Diretoria da Paróquia), ela faz a ata pra gente”. Sim, mas aqui não tem ninguém? “Ninguém aqui consegue fazer ata, ninguém é letrado para isso”... Então, puxa vida... Então uma das coisas que nós temos que trabalhar aqui é a Educação. Aí eu comecei a perceber que de fato havia uma necessidade grande de investimento na Educação porque só tinha as primeiras séries, de 1^a a 4^a série na época, e não tinha creche... Isso em 1987 (Siegmund Berger).

Em adição aos problemas de acesso à Educação, a comunidade vivia o uso indiscriminado dos agroquímicos, sem preocupações com a saúde dos agricultores e agricultoras, o que passou a ser motivo de alertas pelo pastor durante as pregações.

Então o quê que eu via aqui quando eu cheguei? Eu fiquei apavorado. Eu via meninos lá de quatorze, quinze anos de idade, que quando estava quente aqui, tava lá de calção, com pulverizador nas costas, escorrendo o Manzate, que é um veneno, a bunda toda amarela, tudo escorrendo pelas pernas abaixo, de veneno. A bomba velha, bomba de pulverização, já estragada, o veneno saindo pelas bordas, e eles usando aquilo... E eu comecei a alertar, dizendo que daria uma incidência muito grande de câncer nessa região, a exemplo do que eu já tinha alguns contatos lá no Rio Grande do Sul, em que se avaliava também essa questão. Lá se plantava muito fumo em algumas regiões, e havia muito problema de depressão e suicídio. (...) Esse tipo de alerta eu fazia. (...) Na época se produzia muito alho aqui, e acho que a Escola Família veio justamente para mudar essa situação, não só em relação ao veneno, mas também em relação à monocultura (Siegmund Berger).

A partir do seu contato com a realidade, da falta de oferta educacional por parte do Estado, e da grave situação com o uso do veneno que presenciou na região, começou as movimentações junto à Prefeitura – e, posteriormente, junto ao Movimento de Educação

Promocional do Espírito Santo (o MEPES, entidade filantrópica fundada em 1967 no Espírito Santo, que introduziu a Pedagogia da Alternância no Brasil), em quem se inspirou para escolher o modelo de escola - para inaugurar o que seria a EFA São João do Garrafão^{viii}.

Em paralelo, na mesma época, agricultores e agricultoras davam os primeiros passos na agricultura alternativa em Santa Maria de Jetibá, e passaram a participar ativamente da escola, a mandar seus filhos e filhas, o que culminou na definição da qualificação técnica em hortifruticultura orgânica, que passou a ser oferecida como ensino técnico profissionalizante, anos mais tarde.

Na realidade, quando a escola começou, a ideia inicial era dar uma fomentada na agricultura, mas ainda não se pensava na especialidade. A preocupação era a agricultura e trabalhar o tempo todo temas da agricultura: erosão, aragem, água, solo, conservação de solo, queimadas... A gente tinha que se preocupar com a conclusão do Ensino Fundamental, mas com umas pinceladas já voltadas pra essa área específica. Os orgânicos entram uns dois ou três anos depois que a escola estava em funcionamento, quando pais (orgânicos) começaram a colocar seus filhos aqui dentro. E aí, então, eles começaram a trazer a experiência pra escola. Nós já tínhamos, da formação do MEPES, uma ideia básica que era a vontade de lutar pela vida, evitar veneno e assim por diante, mas o orgânico, de fato, ele veio com essas pessoas que começaram a colocar os filhos, e com as reuniões de pais começou essa interação, que tornou-se, de fato, mais forte, tão forte, que daí se criou o Ensino Médio, profissionalizante, que foi o Técnico em Hortifruticultor Orgânico (Siegmund Berger).

A EFASJG foi criada, portanto, com o duplo intuito de melhorar a escolarização da região e estar conectada às necessidades de uma escola numa região rural, na qual o trabalho com a terra permeia os processos educativos. Como percebemos pela fala do senhor Siegmund Berger, a preocupação com temas como solo, água, erosão e agrotóxicos esteve presente desde a fundação da escola, ainda que no início a escola oferecesse apenas os primeiros anos do Ensino Fundamental.

Com o tempo, a agricultura praticada na escola passou a estar cada vez mais conectada com o movimento de agricultura alternativa, durante os anos 90, cujos participantes - dentre eles, muitas lideranças - começaram a colocar os seus filhos e filhas na escola. A EFASJG servia não apenas como lugar de experimentações de uma “nova agricultura”, como também como espaço de apoio para o recém-criado movimento de orgânicos, que ainda carecia de afirmação no município.

Monitor A: - *Quando eu entrei, as duas filhas da Selene Tesch^{ix} estudavam aqui, as duas no 4º ano. Aí tinham outros filhos de agricultores (orgânicos) que estavam, e eles foram formando... Os três filhos do Daniel Plaster estudaram aqui, os filhos do Hans.. Todos pioneiros na agricultura orgânica. (...) Eles tinham aqui como referência. A gente desenvolvia as coisas aqui, e a agricultura orgânica era mais um movimento de resistência. Naquele tempo, quantas*

vezes eu dei aula falando “pessoal, o padrão orgânico é diferente”, porque antigamente era questionado. Hoje não. Hoje você pega uma cenoura e mostra, ela é do mesmo tamanho que o convencional. Hoje ele não precisa confirmar mais nada, não é questionado mais. Naquele momento era, entendeu? Então aqui era mais um ponto de resistência.

Entrevistadora: - *Você acha que a escola contribuiu nesse momento de experimentação?*

Monitor A: - *Eu acho que sim. A gente tinha a questão de ter composto aqui, até os caseiros daqui eram produtores orgânicos. O pastor Siegmund, a propriedade dele era orgânica naquele momento. Então isso tudo contribuía pra desenvolver as atividades. Fazíamos coisas que “os meninos” que eram convencionais não teriam possibilidade de ver em outro lugar. Não tinha rede social, né? Você mal tinha telefone aqui... Então isso era uma possibilidade da criança plantar a sementinha, naquele momento. Se alguém falasse “você vai produzir orgânico?”; aqui na escola produzia. Não era certificado, mas produzia. Então quem viesse na escola poderia ver. E tinha filhos de agricultores orgânicos que estavam estudando aqui naquele momento. Hoje tem menos, esse ano mesmo não têm. Naquele momento tinha.*

Os relatos demonstram que a parceria entre o movimento e a escola foram importantes no processo de fortalecimento da rede orgânica/agroecológica em Santa Maria de Jetibá/ES, em seu início, num momento em que novos repertórios e argumentações estavam se consolidando na arena social local. Essa perspectiva dialoga com os autores que utilizamos para compreender os processos de transição agroecológica, para os quais os processos sociais orientados a maiores níveis de sustentabilidade na atividade agrícola, por meio da ecologização das práticas, dependem, também, da formação de arranjos institucionais mais complexos, nos quais as EFAS também fazem parte em algumas regiões, como é o caso da EFA São João do Garrafão (Costabeber & Moyano, 1998; Petersen, 2009; Cortines, 2019).

Nessas redes ocorre um fluxo de recursos e saberes que vão tecendo o conhecimento agroecológico local, a partir de fatores sociais, culturais e institucionais (Petersen, 2007), que vão construindo a Agroecologia num território como “o resultado da interação, da negociação, de interfaces e acomodações entre atores em suas vidas diárias” (Oliveira et. al., 2017). No entanto, conforme temos visto em nosso referencial teórico (ver, em especial, Schmitt, 2009 e Schmitt & Petersen, 2009), essas interações, negociações e acomodações se dão em meio a conflitos e contradições:

Acho que a gente sempre impactou e talvez incomodou também, porque a escola é diferente. É de um modelo diferente. Hoje uma agricultura mais limpa, sustentável, é uma coisa que você vê na televisão, mas há um tempo atrás era uma coisa absurda. Eu lembro que a turma da filha da Selene Tesch que estudava aqui, ela era orgânica, e ela não baixava a cabeça. E os meninos faziam tudo pra provocar ela... Era uma discussão ferrenha de vez em quando sobre a questão. Hoje não, existem várias coisas que as pessoas conseguem acessar, ver, contemplar, então nesse momento a escola é uma entidade que fortalece, mas não é a única referência (Monitor A).

As relações conflituosas entre os estudantes – filhos de agricultores orgânicos e de agricultores convencionais, que frequentavam a escola no passado – aparecem no relato do Monitor A, demonstrando que, em seus primórdios, o ensino dos princípios e técnicas orgânicos/agroecológicos eram motivo de intensos debates e discussões, pois não estavam, naquele momento, plenamente estabelecidos na comunidade.

Com o passar do tempo, o papel da EFASJG foi mudando em relação ao movimento de orgânicos no município, tanto por necessidades da escola (crescimento, novas atribuições, excesso de afazeres), quanto por mudanças do próprio movimento. Na opinião do monitor da área técnica mais antigo da escola (Monitor A), um dos motivos teria sido o próprio fortalecimento do movimento nas Associações, além de outras parcerias firmadas. Além disso, com o crescimento do número de propriedades orgânicas, inclusive com a intermediação da escola, outros lugares passaram a se tornar referência em agricultura alternativa na região.

Entrevistadora: - *Você acha que hoje o orgânico precisa menos da escola?*

Monitor A: - *Eu não sei se precisa menos, mas acho que a autonomia dele é maior. Há outros amparos... A escola não deixou de ser parceiro, mas se tornou o parceiro que pode ser acessado esporadicamente. Eu acho que teve um momento em que ela foi mais acessada. (...) De certa forma eu acho que a gente também se fechou um pouco como instituição... Penso que a gente deveria estar mais presente, ofertando mais cursos pros agricultores, interagindo mais. (...)*

Na visão do Monitor A, no início a EFA estava muito mais integrada aos agricultores orgânicos por três motivos: a necessidade de experimentações e trocas por ocasião do início do aprendizado de novas técnicas, a importância de espaços de validação da produção orgânica/agroecológica, visto que muitos duvidavam da possibilidade de êxito sem agroquímicos, e por último como lugar de formação dos filhos dos agricultores orgânicos. Muitos dos filhos e filhas dos líderes da agricultura orgânica/agroecológica do município passaram pela EFASJG - inclusive dos líderes das duas Associações de orgânicos do município.

No início, por receber muitos estudantes já integrados à produção orgânica, a EFA possuía uma intensa dinâmica de troca com suas famílias. Para o Monitor A, neste período, o discurso da EFA em relação à agricultura orgânica/agroecológica era mais intenso, sustentado por essas trocas e pela força que o movimento começava a representar. Além disso, a EFA, em relação aos orgânicos, era um espaço de suporte. Com o passar do tempo a dinâmica do movimento de orgânicos foi sofrendo modificações. Os primeiros passos incertos foram substituídos por duas fortes Associações, certificação dos produtos e conquista por espaços de venda nas feiras livres da Grande Vitória. Estas e outras pautas, conquistadas ao longo de mais

de 30 anos, fortaleceram o movimento de orgânicos, ao mesmo tempo em que diminuíram a sua presença na EFA São João do Garrafão.

O crescimento da rede de orgânicos ampliou as experiências territoriais na agricultura sustentável, o que permitiu que a EFASJG encontrasse ressonância para além do terreno da escola, o que se tornou muito importante no contexto da Pedagogia da Alternância, permitindo que a formação se estendesse para o Tempo-Comunidade. Essa é uma realidade inexistente em outras EFAs que se esforçam em ensinar uma agricultura mais sustentável e sem o uso de agroquímicos, mas que não contam com experiências agroecológicas ou orgânicas em suas comunidades (Moura, 2019; Oliveira, 2014; Souza, 2010; Sousa, 2017). Nesses contextos, a educação realizada pelas escolas acaba perdendo sua força de atuação, sem reverberar para além dela, nas propriedades, um dilema também vivido na EFA de Garrafão em seus primórdios, quando o movimento de orgânicos ainda não estava estabelecido.

Com o tempo, as experiências em propriedades “reais”, e não apenas na EFASJG, numa região com amplo uso de agrotóxicos, passaram a reforçar aquilo que era ensinado na escola. É interessante que, apesar do aumento das experiências na região, a rede de agricultura orgânica/agroecológica teve um limite de crescimento, e a EFA passou a receber cada vez menos filhos e filhas de agricultores orgânicos/agroecológicos, e mais filhos e filhas de produtores convencionais. Essa mudança imprimiu a necessidade de a escola ser menos enfática para ser mais estratégica, justamente para aprender a lidar com a diversidade de atores e projetos de agricultura na comunidade. Mais do que isso, como a maior parte dos agricultores em Santa Maria de Jetibá adota o modelo convencional, a EFASJG lida, diariamente, com a resistência em relação ao plantio agroecológico/orgânico, não apenas pela heterogeneidade dos seus alunos e alunas e das agriculturas praticadas pelos pais, mas também da variedade de opiniões dentro do próprio corpo docente, principalmente em relação à radicalidade agroecológica a ser adotada pela escola – uma abordagem que ressalta, novamente, os conflitos e contradições encontrados pela escola em relação à educação agroecológica.

No entanto, apesar da divergência de opiniões sobre a radicalidade agroecológica a ser adotada pela escola – em meio aos constrangimentos e conflitos vivenciados pela comunidade em relação aos modelos de agricultura - a EFASJG tornou-se um espaço onde estudantes da região podem não somente ouvir falar sobre Agroecologia e aprender técnicas sustentáveis, mas vê-las em pleno funcionamento. Para isso, todas as turmas da EFASJG, do Ensino Fundamental ao Médio-Técnico, participam das atividades nos setores práticos, relacionadas à agricultura orgânica/agroecológica, sendo esse o eixo central de formação da escola. Essa é uma diretriz

do Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI, 2016) atual da EFASJG, em cujo “perfil dos egressos”, encontramos competências e objetivos voltados à agricultura familiar sustentável. Nesse sentido, as práticas escolares assumem relevância considerável, pois é a partir delas que os estudantes possuem contato e praticam técnicas que podem levar para seus familiares. Na seção a seguir, apresentamos os setores externos de aulas práticas da escola, com relatos e considerações sobre sua importância na construção de práticas alternativas de agricultura na comunidade, em direção a maiores níveis de sustentabilidade, ainda que não representem ou impliquem, diretamente, a mudança radical nas propriedades dos estudantes.

Trabalho nos setores externos: aprender na escola, levar para a família/comunidade

“Ah, eu trabalho na roça, pra quê que eu vou estudar lá?”, mas aqui a gente aprende muito mais da prática, que a gente pode utilizar em casa. As vezes a gente faz tantas coisas erradas em casa, que dão prejuízo, e aqui na escola a gente aprende a fazer certo, pra agregar valor nas nossas coisas também. (...) Eu aprendi muita coisa aqui, e vou levar isso pro resto da vida. Coisas que já pude passar pra minha família, que eles não tinham conhecimento (Estudante Z).

Na EFASJG, o Tempo-Escola dura uma semana, sendo alternado na semana seguinte com o Tempo-Comunidade. Há revezamento de estudantes no Tempo-Escola a cada semana (nas semanas 1 e 3, alunos do Fundamental e 4º ano Técnico estão na escola; e nas semanas 2 e 4, estão os alunos do Ensino Médio). No Tempo-Escola, conforme cronograma diário, o último horário na EFASJG é sempre destinado às atividades práticas em campo, nos diversos setores da escola, e a cada duas sessões escolares os estudantes se revezam entre os setores, para que todos possam experimentar todos os tipos de trabalho prático. O monitor-professor responsável por cada setor permanece o mesmo durante todo o ano, embora possa haver troca de responsável em diferentes anos, dependendo da necessidade. Tanto monitores-professores da área técnica quanto da área geral coordenam os setores, embora a maioria esteja sob coordenação de algum membro da área técnica. Os setores externos da EFASJG são: Criação de animais, Horta doméstica, Horta medicinal, Caldas e extratos naturais e Culturas perenes (Fruticultura), apresentados nas Figuras 2, 3, 4, 5 e 6.

Figura 2 – Estudantes e monitora-professora em atividades no setor de Criação de Animais.



Fonte: os autores.

Os setores externos são muito importantes para a escola, e mobilizam todos os estudantes e monitores-professores em intenso trabalho de campo, principalmente no início do ano. Por ocasião das férias os setores ficam descuidados durante meses, o que é visto como problemático pelos monitores-professores da área técnica, pois acreditam que a EFA precisa funcionar como modelo para a agricultura sustentável.

Seja na Horta, Criação de animais, Culturas perenes (Fruticultura), Horta medicinal, ou no setor de Caldas e extratos naturais - onde também se realiza a compostagem para produção de adubo -, todos, sob orientação do monitor-professor ou de um aluno mais velho (especialmente os do 4º ano Técnico), pegam suas ferramentas e lançam-se às atividades práticas, sem exceção. Os estudantes reproduzem, muitas vezes, sua forma de trabalhar nas roças de suas propriedades. Novatos que não têm ainda habilidades com a enxada ou com alguma atividade de determinados setores aprendem e são orientados por alunos mais velhos. Nitidamente alguns são aprendizes, enquanto outros manuseiam as ferramentas e executam as atividades com habilidade.

A cada dia tarefas diferentes vão sendo repassadas em cada setor, como capina, retirada manual do mato, organização dos canteiros, coroação de mudas. De maneira geral, toda a área externa precisa ser reorganizada nos inícios de ano, pois é comum que durante as férias a grama cresça e tome conta, sendo necessários mutirões, que algumas vezes tomam todo o dia de atividade escolar. Por ocasião desses mutirões, crianças e jovens atuam na limpeza geral da área externa, em atividades tão diversas quanto a limpeza do lago da escola, reorganizações do paisagismo, e no caso dos estudantes do 4º ano Técnico, construção da cerca, atividades de pintura externa, reparos, abertura de buracos - em tudo observando-se a proatividade estudantil,

além de uma relação muito estreita entre os formandos e monitores-professores da área técnica da escola.

Figura 3 – Estudantes do 4º ano do Ensino Médio-Técnico durante mutirão de limpeza e arrumação dos setores externos da EFASJG.



Fonte: os autores.

A Horta doméstica é sempre a prioridade da escola, visto que muitos dos alimentos que vão para a merenda escolar são provenientes da própria horta. Assim que as aulas começam é necessário preparar canteiros e começar a semeadura, para que em algumas semanas possam iniciar a colheita e direcioná-la para a merenda^x.

Figura 4 – Setor da Horta doméstica.



Fonte: os autores.

De maneira geral, no início do ano, todos os setores são reorganizados com a ajuda dos estudantes e monitores-professores, como demonstrado na figura 5, que ilustra a limpeza e organização da Horta medicinal e do setor de Culturas anuais (Fruticultura), nos quais estudantes e o monitor responsável faziam a limpeza do terreno, em área muito inclinada e difícil de trabalhar.

Figura 5 – Estudantes em atividades no setor da Horta medicinal (à esquerda) e setor de Culturas perenes (Fruticultura; à direita).



Fonte: os autores.

A comunicação entre os setores acontece pelas constantes trocas entre seus coordenadores. Da Horta medicinal são usados cultivos para a fabricação das caldas. No setor de Caldas e extratos naturais, pilhas de matéria orgânica em processo de secagem dão início à compostagem, a partir da qual se produz adubo para as hortas. Ali também são feitas as caldas nas atividades práticas da escola (como a calda bordalesa e a calda de samambaia), para depois serem utilizadas, também, na Horta doméstica.

A fabricação dessas caldas é realizada nas atividades práticas das disciplinas, durante as quais os alunos aprendem as técnicas, e depois devem levar para suas propriedades no Tempo-Comunidade, por meio de atividades da Pedagogia da Alternância, assim como apresentar em algum lugar da comunidade – naquilo que se comprehende como “Atividade de retorno”. Em geral, são escolhidas para apresentação das Atividades de retorno, escolas da região, paróquias ou para a família, o que permite ampliar a influência da EFA na comunidade, a partir da disseminação das técnicas sustentáveis.

Figura 6 – Pilhas de composto e caldas produzidas no setor de Caldas e Extratos Naturais.



Fonte: os autores.

Nessas atividades observa-se o viés prático da Agroecologia, através do ensino das muitas técnicas passíveis de serem utilizadas numa propriedade. A compostagem e as caldas são apenas algumas delas, mas outras são ensinadas ao longo do ano na EFA Garrafão, como a técnica dos Microrganismos Eficientes (EM, usada em algumas caldas), ou a produção de biofertilizantes. As técnicas aprendidas e compostos produzidos são levados para as propriedades dos estudantes, conforme os relatos abaixo, de dois estudantes:

Entrevistadora: - *Você já levou alguma coisa que você aprendeu aqui, alguma técnica que fez aqui, pra sua propriedade?*

Estudante R: - *Já. Principalmente caldas. A gente usa muito lá na minha casa, principalmente a de citronela que eu aprendi a fazer aqui, que é utilizada como repelente pra mosquito, que a gente utiliza até hoje em casa.*

Entrevistadora: - *Como você acha que sua família vê essas técnicas que você leva e faz? Eles aceitam?*

Estudante L: - *Sim, aceitam e as caldas alternativas que eles mostram, algumas vezes, a gente passa até em nossas culturas. Um exemplo é uma calda, que ela é cinza, certo? E com essas cinzas, elas combatem as geadas e a gente passa isso em nossas plantações, principalmente na alfaca.*

Outros estudantes relatam que, a cada nova técnica aprendida na escola, ou mesmo alertas feitos em sala de aula, levavam para suas famílias:

A gente já diminuiu muito a utilização de agrotóxicos. As vezes, de deixar o solo com uma cobertura pra não ter erosão, pra não causar nenhum dano ao solo, na verdade, e fazer o plantio de culturas novas. A rotação de culturas que a gente aprende aqui na escola e várias outras coisas (Estudante Z).

Na verdade, assim, a gente, as vezes não percebe as pequenas mudanças, mas assim, desde o dia que eu entrei aqui, tudo que eu aprendi aqui, eu levava pra lá. E as experiências, assim, eles super abraçaram. Tipo, que a gente teve que aplicar caldas, eu fiz tudo em casa, eles sempre apoiaram, sempre toparam (Estudante G).

Olha, a gente sempre adquire bastante conhecimento na escola. Então, toda vez, na semana se falassem "ah, gente, não joguem isso que faz mal pro solo e é bom pra planta", eu chegava em casa e falava "pai, não usa isso, ou se for usar, use em quantidade menor pra não agredir tanto o solo" (Estudante N).

Assim, aos poucos, as práticas inovadoras vão adentrando as unidades familiares, promovendo pequenas ou grandes mudanças que passam a tornar cada propriedade um pouco mais sustentável, seja ambiental ou economicamente, ou ambas.

O trabalho nos setores, além de constituir o caráter prático da Agroecologia e funcionar como demonstrativo para estudantes e suas famílias, impulsiona reflexões no que diz respeito

aos conceitos científicos que fundamentam as práticas agroecológicas. É assim que, através das disciplinas oferecidas pela EFA, e das reflexões realizadas sobre as práticas nos setores, que a escola vai promovendo a quebra de paradigmas na agricultura, promovendo uma prática agrícola baseada em princípios ecológicos.

Percebo que é desafio porque nós como área experimental, o menino quer que o resultado do manejo seja igual o do agrotóxico. Então ele quer entrar numa lavoura e não ver praga nenhuma. Se ele mexer nas plantas e ver insetos, pra ele acabou. Mas o nosso intuito é ter essas pragas e esse monte de inseto. Se mexer numa planta, quero que voem insetos, vermelhos, amarelos. (...). A gente quer a teia de aranha de uma planta à outra, uma teia grande e bonita entre quatro pés de repolho, e as vezes ele não entende isso. Esse é o primeiro desafio. Então o menino vê que a lavoura de agrotóxico está "limpa", e quando volta o inseto, na cabeça dele é o momento de aplicar o agrotóxico. Enquanto aqui na escola, quando isso acontece, é o esperado. E o menino tem dificuldade de ver que a competição na natureza é importante. Como aqui faz caldas, já quer pegar um monte de calda e aplicar. Aqui eu só quero que a mariposa se incomode ao pisar no repolho, e voe e tente voltar, e faça esse movimento, de subir e descer, que é o suficiente pro predador ir lá e pegar ela. Então eu não quero matar ela, eu quero aumentar a probabilidade de ela ser predada, por isso que não tenho como substituir por agrotóxico. Agrotóxico serve pra matar as pragas e as doenças, inclusive os predadores. Aqui nós só queremos incomodar, para que os bichos que iriam comer as plantações, sejam predados (Monitor B).

A escola funciona, portanto, como um lugar de experimentações e quebra de paradigmas na agricultura, numa região em que diferentes narrativas são construídas e reafirmadas por múltiplos atores.

Daí a importância da escola como lugar, também, de educação da *esperança* em relação a uma agricultura outra: a de que tanto na *teoria* quanto na *prática* é possível plantar e colher utilizando como base outro paradigma produtivo. Para Paulo Freire, a educação da esperança, “tem uma tal importância em nossa existência, individual e social, que não devemos experimentá-la de forma errada, deixando que ela resvale para a desesperança e desespero. Desesperança e desespero, consequência e razão de ser da inação ou do imobilismo” (Freire, 2011, p.15). Portanto, em seu viés prático, as narrativas dos sujeitos da pesquisa – especialmente do técnico agrícola e monitores-professores da área técnica – deixam claras que, apesar de suas limitações, acredita-se que “*a escola não pode dar errado*” quando o assunto é colocar em prática o modelo agroecológico, a fim de que os estudantes (e pais) vejam, acreditem e incorporem em suas práticas uma maneira mais ecológica de produzir – ao invés de caírem na desesperança e na inação, repetindo velhos modelos, reproduzidos e amplamente disseminados na agricultura convencional.

Desafios para a educação agroecológica na comunidade pomerana

De maneira geral, todos os monitores-professores concordam que a escola *deve fazer a agricultura orgânica/agroecológica dar certo* internamente; no entanto, há algumas discordâncias que merecem atenção. Dentre elas, as mais relevantes dizem respeito à possibilidade de a escola ser um *modelo produtivo* para a comunidade – o que não encontra ressonância entre todos os monitores-professores -, e a defesa radical (ou não) da Agroecologia enquanto bandeira.

Para alguns, o fato de a EFASJG ser uma escola, e não uma propriedade rural, faz com que ela receba um manejo diferente (e também diferentes recursos e aportes, que vêm da Prefeitura ou de outros projetos) do que realmente acontece em uma unidade familiar rural, impossibilitando a demonstração efetiva de como uma propriedade orgânica/agroecológica deveria funcionar. Uma das questões levantadas é a sustentabilidade econômica, algo que a escola não daria conta de exemplificar, visto que não tem como finalidade a geração de renda, mas sim o caráter eminentemente pedagógico de suas atividades. Para alguns monitores-professores esse é um problema que a escola deveria encarar: o de fazer da sua propriedade não apenas uma vitrine de práticas sustentáveis na agricultura, como também em um *modelo de produção* orgânico/agroecológico para a comunidade:

O objetivo principal da propriedade (da escola) não é produzir pra ser lucrativo, mas pra famílias é. Sustentabilidade não é só ambiental, social, tem que ter o econômico. Pra mim o principal desafio é demonstrar isso na prática aqui na escola. Se a gente ainda diverge entre nós, se um professor fala que tem que ser produtivo, e a visão pedagógica não permite a gente pensar só assim. Tem que ser produtivo, mas tem que ser pedagógico, pra ter experiências. Não é pra ter grande produção, é pra atender a nossa demanda... A gente deveria ter um equilíbrio maior entre isso, amadurecer mais entre equipe, chegar nesse consenso sobre o que é função da propriedade na escola, conseguir demonstrar mais na prática pro aluno, pra ele ver que funciona, pra ter menos resistência de implantar essas técnicas (Monitor E).

Além do dilema entre ser uma escola e/ou um modelo de propriedade orgânica/agroecológica, alguns monitores-professores lançam questionamentos que extrapolam a esfera de atuação da EFASJG, e que para eles inviabilizam a *defesa radical* da agricultura orgânica/agroecológica enquanto bandeira no município, não pela falta de tentativas em demonstrar as técnicas agroecológicas, mas porque a escola, sozinha, não dá conta de contornar todas as questões que atravessam as mudanças de modelo produtivo no município. Os constrangimentos de ordem estrutural – como falta de assistência técnica, extensão rural e de

disponibilidade de insumos para a agricultura orgânica no município (elementos que aparecem nas entrevistas, mas não estão aqui transcritos), colocam em dúvida as possibilidades concretas de mudança no manejo das propriedades rurais, na visão de alguns monitores-professores.

A maioria dos extremistas que batem o pé mesmo, nunca produziu. E isso é um problema, querer plantar algo e não entender sobre. Se você nunca fez pra saber qual é a dificuldade, você nunca vai entender (Monitor D).

Não obstante as divergências e dificuldades, internas e externas, os relatos demonstram o esforço da EFASJG para demonstrar os princípios e práticas agroecológicas em funcionamento, para muito além da teoria:

A gente tem que defender bandeira, mas a gente tem que ter prática. A escola tem por princípio a agroecologia, ela não pode negociar isso. Ela pode trabalhar com certo cuidado aquilo que ela vai fazer de acordo com o público que ela atende, mas eu não negocio princípio. Na hora de fazer a apresentação, a gente tem que ser mais suave, morder e assoprar. Mas acho que a gente tem que ser mais radical no sentido de implantar algumas coisas, porque quando o aluno vê, ele acredita e faz. Eu vejo, na minha vivência. Não falo só de militar, falar da agroecologia. O aluno tem que saber que existe, mas se ele vê, ele fica mais sensível a mudar a realidade (Monitor A).

A resistência encontrada pela escola em ensinar e disseminar os princípios agroecológicos, em meio a tantos agricultores convencionais na região, faz com que monitores-professores da EFA São João do Garrafão busquem *estratégias* para a introdução de novidades orgânicas/agroecológicas nas propriedades, sem, contanto, posicionarem-se de forma extremista, o que poderia impedir ainda mais o diálogo com os estudantes e suas famílias. Apesar de todos os monitores-professores deixarem claro que a agricultura agroecológica faz parte da filosofia do MEPES e do projeto pedagógico da escola, o Monitor A elucida a necessidade de “*morder e assoprar*” quando estes são apresentados, mas ele traz à tona, também, a ideia de que uma das ferramentas que a escola possui consiste em *mostrar que é possível, em termos práticos*, porque é a partir daí que os estudantes são efetivamente sensibilizados com as propostas de sustentabilidade no campo.

O pomerano, ele tem muito disso: tem que ver pra crer. (...) E eu acredito que a agricultura é dessa forma também. Na região tudo é assim. Se você for falar de alguma coisa orgânica, você tem que mostrar que funciona. (...) Se der errado ninguém vai querer copiar. Nós tamo formando um monte de menino, e eles têm que sair daqui, chegar em casa e falar: “pai, isso dá certo”. Eles não pode falar “ah, pai, eu não sei se dá certo” (Técnico agrícola da EFASJG).

Esta pode ser uma importante estratégia não apenas no contexto pomerano, mas também em outras comunidades agrícolas, principalmente porque camponeses e camponesas são muito fechados a inovações e dificilmente se envolvem em novos projetos, contanto que “vejam” exemplos próximos bem-sucedidos (Sardan, 2005).

A escola como vitrine da agricultura sustentável

Apesar da escola ser, antes de tudo, uma escola - espaço de experimentações, erros e acertos, e construção de possibilidades – é perceptível, com a experiência dos profissionais da área técnica da EFASJG, a importância da escola como modelo exitoso de agricultura sustentável como um importante caminho para a educação agroecológica. Alguns trabalhos sobre a temática apontam que a falta de domínio técnico por parte do corpo docente, a sua divergência quanto à efetividade da proposta agroecológica, ou a falha na implantação das técnicas agroecológicas no terreno das Escolas Família Agrícola parecem atrapalhar na educação de futuros técnicos (Amaral, 2019; Oliveira, 2014; Moura, 2019). Essa falta de domínio repercute, também, na falta de confiança dos estudantes sobre a prática agroecológica em si, o que os faz desistir de inserir as novidades em suas propriedades.

O contrário disso gera confiança nos alunos, que dependendo da hierarquia familiar vivida em casa, irá “confrontar” os modelos familiares, introduzindo mais rápida ou lentamente mudanças em suas propriedades.

Igual a compostagem. Meu pai não acredita, fala que dá muito trabalho, só que é uma coisa que eu acredito porque a gente fez testes aqui na escola e dá resultado. (...) Então, é uma coisa que eu levo pra minha propriedade, eu recomendo. (...) Isso me influenciou ainda a ajudar os outros produtores. O que eu aprender eu posso tá passando pra eles. (...) Só que como aquele linguajar que todo mundo fala "alemão é cabeça dura, né?". Aí eu vou falar com eles, só que eles não entende, só que eu tento fazer a minha prática que eu conheço, e dá certo. Aí eles vendo que dá certo mesmo, tenta fazer igual (Estudante M).

É importante considerar que o jovem irá encontrar, na maior parte dos casos, uma pressão e contestação familiar a respeito das novas práticas, e a dúvida é um elemento crucial para investirem, ou não, em alternativas à forma corriqueira de produzir.

Eu já tô tentando colocar uma nova visão, mas como eu disse, é bem difícil, porque eles trabalharam a vida inteira assim. As vezes eles acham que "ah, nossa, você com 18 anos tá

querendo pegar e mudar nossa realidade". Mas as vezes não é isso, a gente só quer acrescentar alguma coisa, a gente sabe que isso vai ser bom pra nossa propriedade, mas é bem difícil conseguir convencer os pais. Principalmente meu avô, né, por ser de mais idade, bem difícil convencer a fazer... (Estudante G).

Conquanto não sejam ainda donos de suas propriedades e trabalhem no terreno dos pais, os jovens se veem compelidos a “provar”, de alguma maneira, que a nova técnica dá certo. Como a hierarquia familiar é um dos elementos que constituem a sociabilidade campesina, acaba sendo um “empecilho” à permeabilidade da educação oferecida pelas EFAs. No entanto, quando os jovens estão confiantes em relação ao que aprendem na EFA, aumentam as chances de, seja em diálogo com os pais, seja em outra ocasião mais favorável, tentarem implantar em sua propriedade. Por isso é tão importante que a escola seja o primeiro modelo de êxito na produção agroecológica.

Tem um ditado popular da região: "a cavalo velho não se ensina truque novo". Então, a maior dificuldade não é o aluno, é o aluno implantar isso na casa dele. Não todos, sempre há exceções, mas levar uma coisa nova pra uma propriedade onde um pai, avô, bisavô trabalharam, é complicado. Então, sempre você tem que mostrar resultado. Essa é uma luta que eu tenho na escola, e eu acho que a gente é um laboratório a campo aberto e a gente tem que demonstrar. A gente tem exemplo aqui de coisas que dão muito certo, (...) então quando você incentiva e mostra que dá certo, você tem uma aceitação (Monitor D).

A despeito das dificuldades de ordem prática, o exemplo da EFASJG demonstra a importância da escola na correta educação da esperança, o que, em termos de agricultura, não pode se dar fora da dimensão prática. As práticas aprendidas, junto à ciência agroecológica por detrás delas, compõem todo um conjunto de novos conceitos na agricultura, que são levados até as famílias por meio dos jovens em formação. Todos os estudantes entrevistados relataram ter levado práticas da escola até suas propriedades, assim como alertaram suas famílias sobre práticas pouco sustentáveis que vinham sendo utilizadas. Como a hierarquia familiar é muito forte nas regiões rurais, os estudantes se veem impossibilitados de exercerem plenamente a agricultura que aprendem na escola, o que aumenta a importância da EFA como modelo de uma agricultura com maiores níveis de sustentabilidade (orgânica/agroecológica). Inicia-se, assim, uma disputa de narrativas entre a agricultura que vem sendo praticada há gerações – e que dá certo para os agricultores – daquela que é proposta pela escola, e que favorece os processos de transição ecológica na comunidade.

A educação da esperança na transição agroecológica

A pesquisa nos mostra, como conclusão, que a EFA São João do Garrafão aparece como importante lugar de aprendizagem – e, portanto, como vitrine – da agricultura orgânica/agroecológica na comunidade na qual está inserida, tornando-a um importante ator na arena de projetos de agricultura e disputas de narrativas em seu território.

Sugerimos, a partir disso, que um dos pontos importantes da educação agroecológica consiste na formação realizada no Tempo-Escola, como espaço de educação correta da esperança por uma agricultura mais sustentável e, consequentemente, a potencialização de processos de transição agroecológica, especialmente em territórios nos quais diferentes modelos de agricultura encontram-se em disputa. Quando uma escola milita na Agroecologia, mas não permite que os estudantes se apropriem adequadamente de suas práticas, sentindo-se confiantes nas formas alternativas de produzir, são também *deseducados em sua esperança*, na concepção freiriana.

Considerando a complexidade que envolve as negociações sobre projetos de agricultura numa região, bem como os processos multilineares da transição agroecológica, com seus múltiplos atores e construções argumentativas (Schmitt, 2009; Schmitt & Petersen, 2009), torna-se ainda maior o papel da escola como “vitrine” de possibilidades para uma agricultura contra-hegemônica, o que pode ser percebido na experiência da EFA São João do Garrafão em meio aos agricultores pomeranos de Santa Maria de Jetibá/ES, mas poderia ser extrapolado para outras experiências educacionais em diferentes comunidades.

Para monitores-professores e o técnico agrícola da EFASJG, a escola “*tem que fazer dar certo*” para que os estudantes e a comunidade confiem nas técnicas agroecológicas e passem a adotá-las em suas propriedades. Esse esforço da escola potencializa os seus impactos na comunidade, pois além da formação integral do jovem, as Escolas Família Agrícola têm, como finalidade da Educação, o desenvolvimento do meio, daí a importância assumida em relação à escola como modelo e, ao mesmo tempo, suas tentativas de inserção e transformação da comunidade. As atividades da EFASJG e a postura dos monitores-professores refletem o seu compromisso com a formação de potenciais agentes transformadores em seu meio:

O monitor tem que conscientizar o aluno, criar perfis de pessoas diferentes, na parte social. E não adianta, o aluno de Escola Família é um diferencial na comunidade, e isso vem muito da formação que eles recebem aqui, pra mudar o contexto não só dele, mas da comunidade (Monitor D).

É com essa postura das EFAs, em constante diálogo com a vida que pulsa para além de seus muros, “gerindo interfaces e unificando saberes dispersos” (Gimonet, 2007), que acreditamos na educação da esperança em direção a maiores níveis de sustentabilidade no campo, fortalecendo a agricultura familiar e projetos alternativos de desenvolvimento rural, por meio de uma educação engajada, comprometida, e embebida nas práticas sociais, no ir e vir entre escola e comunidade.

Referências

- Altieri, M. (2012). *Agroecologia: Bases científicas para uma agricultura sustentável* (4^a ed.). Guaíba, RS: Agropecuária; AS-PTA.
- Amaral, A.P. (2019) *O ensino da Agroecologia nas Escolas Família Agrícolas do Estado de Goiás: que Agroecologia é essa?*. [Tese de Doutoramento em Educação – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos]. <https://repositorio.ufscar.br/server/api/core/bitstreams/25f7cb83-a496-41a1-94cb-c1e24dadf191/content>
- Brasil. (2003). *Lei nº 10.831, de 23 de dezembro de 2003: Dispõe sobre a agricultura orgânica e dá outras providências. Diário Oficial da União*, seção 1. Brasília, DF.
- Brasil. (2007). *Decreto nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007: Institui a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais*. Diário Oficial da República, Poder Executivo, Brasília, DF.
- Caporal, F. R., Paulus, G., & Costabeber, J. A. (2009). *Agroecologia: Uma ciência do campo da complexidade*. Brasília, DF: Associação Brasileira de Agroecologia (ABA).
- Cortines, A. C. (2019). *Sumário Executivo: Redes de Agroecologia para o desenvolvimento dos territórios - Aprendizados do Programa Ecoforte*. Articulação Nacional de Agroecologia (ANA). https://agroecologia.org.br/wp-content/uploads/2019/11/Sumario_Executivo_Redes_Ecoforte_WEB.pdf
- Costabeber, J. A., & Moyano, E. (1998). Transição agroecológica e ação social coletiva. Versão simplificada do Capítulo V da tese de doutorado: Costabeber, J. A. *Acción colectiva y procesos de transición agroecológica en Rio Grande do Sul, Brasil* (Tese de Doutorado). Programa de Doctorado en Agroecología, Campesinado e Historia, ISEC-ETSIAN, Universidad de Córdoba, España. <http://www.emater.tche.br/docs/agroeco/revista/n4/13-artigo3.htm>
- Freire, P. (2011). *Pedagogia da esperança* (17^a ed.). Editora Paz e Terra.
- Gimonet, J. C. (2007). *Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs*. Editora Vozes.

Instituto Capixaba de Pesquisa, Assistência Técnica e Extensão Rural. (2023). *Programa de Assistência Técnica e Extensão Rural (PROATER 2020–2023) – Santa Maria de Jetibá*. Vitória, ES: INCAPER. Recuperado em 18 de outubro de 2025. https://incaper.es.gov.br/media/incaper/proater/municipios/Santa_Maria.pdf

Jacobson, L. S. V., et al. (2009). Comunidade pomerana e o uso de agrotóxicos: Uma realidade pouco conhecida. *Ciência & Saúde Coletiva*, 14(6), 2239–2249. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232009000600033>

Long, N. E., & van der Ploeg, J. D. (2011). Heterogeneidade, ator e estrutura: para a reconstituição do conceito de estrutura. In S. Schneider (Org.), *Os atores do desenvolvimento rural: perspectivas teóricas e práticas sociais* (pp. 21–48). UFRGS.

Ludke, M.; André, M. (1986). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

Moura, N.F. (2019). *A Escola Família Agrícola de Veredinha e os desafios na formação das juventudes do campo*. [Dissertação (Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Rurais) - Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri]. <https://repositorio.ufvjm.edu.br/items/8aff9372-8e66-466f-bb1e-a74d7524e001>

Oliveira, J.R. (2014). *Conhecimentos e práticas agroecológicos nas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs)*. [Dissertação (Mestrado em Extensão Rural) – Universidade Federal de Viçosa]. <https://locus.ufv.br/items/4d78d3f8-c348-4ecb-9b72-cd9aa95342ad>

Oliveira, D., Schneider, S., & Marques, F. C. (2017). Contextualização e práticas criativas na agricultura ecológica de Ipê e Antônio Prado/RS: o biofertilizante Super Magro como objeto epistêmico. *Revista Desenvolvimento e Meio Ambiente*, 41, 83–104. <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/50236/33404>

PDI. (2016). *Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI das Escolas Famílias da Rede MEPES – Unidade Educativa: Escola Família Agrícola de Ensino Fundamental, Médio e Educação Profissional de São João do Garrafão*.

Petersen, P. (2007). Introdução. In P. Petersen & A. Dias (Orgs.), *Construção do conhecimento agroecológico: novos papéis, novas identidades*. Articulação Nacional de Agroecologia. <https://aspta.org.br/files/2020/04/Construcao-Conhecimento-Agroecol%C3%A3gico-Novos-Pap%C3%A3is-Novas-Identidades-ANA-2007.pdf>

Petersen, P. (2009). Introdução. In Petersen, P. (Org.), *Agricultura familiar camponesa na construção do futuro* (pp. 5-15). Rio de Janeiro: AS-PTA. <https://aspta.org.br/files/2011/05/N%C3%BAmero-especial.pdf>

Petri, M., & Fonseca, A. (2020). A esperança de Paulo Freire e da Agroecologia: breves aproximações de uma utopia possível. In M. dos Anjos (Org.), *Teia de saberes nas questões ambientais* (pp. 70-82). São Paulo, SP: Editora VZLF. https://issuu.com/vivercultural/docs/e-book_teidadesaberes

Pineau, G. (1999) Alternância e desenvolvimento pessoal: a escola da experiência. In: *Pedagogia da alternância: alternância e desenvolvimento* (pp.56-63) Brasília, DF: União Nacional das Escolas Famílias do Brasil.

Rölke, H. (2016). *Raízes da imigração alemã: História e cultura alemã no estado do Espírito Santo*. Vitória, ES: Arquivo Público do Estado do Espírito Santo.

Sardan, J.-P.O. (2005). *Anthropology and development: Understanding contemporary social change*. Zed Books.

Schmitt, C. J. (2009). Transição agroecológica e desenvolvimento rural: Um olhar a partir da experiência brasileira. In M. Balestro & S. Sauer (Orgs.). *Agroecologia e os desafios da transição ecológica*. São Paulo, SP: Expressão Popular.

Schmitt, C. J., & Petersen, P. (2009). Transição agroecológica: Revisitando o conceito a partir das experiências desenvolvidas por camponeses e agricultores familiares no semiárido brasileiro e em ambientes de agricultura modernizada no Sul do Brasil. *Cadernos de Agroecologia: Resumos do VI Congresso Brasileiro de Agroecologia e II Congresso Latinoamericano de Agroecologia*, 4(2).

Souza, J.B.A. (2010). *O papel das Escolas Família Agrícola (EFA) no desenvolvimento de alternativas agrícolas em Mato Grosso do Sul: o caso da Escola Família Agrícola de Itaquiraí (EFAITAQ)*. [Dissertação de Mestrado em Geografia, Universidade Federal da Grande Dourados].

<https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/778/1/JoaoBatistaAlvesdeSouza.pdf>

Sousa, K.A.S. (2017). *Avaliação da efetividade dos cursos oferecidos pelo PRONERA - Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária na EFA - Escola Família Agrícola em Porto Nacional – TO* [Dissertação de Mestrado em Geografia, Universidade Federal do Tocantins].

<https://repositorio.ufpt.edu.br/bitstream/11612/361/1/K%cc3%aania%20Alves%20de%20Sousa%20-%20Disserta%cc3%a7%cc3%a3o.pdf>

Ulrich, C. B., Koeler, E., & Foerste, E. (2019). Mulheres pomeranas em movimento. *Revista Movimentação*, 5(10), 139–152. <https://ojs.ufgd.edu.br/movimentacao/article/view/10664/6042>

Wezel, A., Bellon, S., Doré, T., Francis, C., Vallod, D., & David, C. (2009). Agroecology as a science, a movement and a practice: A review. *Agronomy for Sustainable Development*, 29, 503–515. <https://doi.org/10.1051/agro/2009004>

ⁱ Originários de uma região não mais existente na Europa, a Pomerânia, parte da Polônia e da Alemanha atuais.

ⁱⁱ No Espírito Santo, a migração teve início no ano de 1859 (Rölke, 2016).

ⁱⁱⁱ Espírito Santo (ES) em mapas - Disponível em: <http://www.ijsn.es.gov.br/mapas/> (município de Santa Maria de Jetibá).

^{iv} O Brasil guarda o título de ser, atualmente, o único país do mundo onde o idioma pomerano ainda é falado regularmente.

^v A Revolução Verde foi um programa de modernização agrícola, iniciado na década de 1960, que utilizou tecnologias como sementes de alto rendimento, mecanização, fertilizantes e defensivos químicos para aumentar a produção de alimentos em escala global.

^{vi} Os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAS), possuem, como finalidades da Educação, a “formação integral” e o “desenvolvimento do meio” e, como meios de obter isso, a “pedagogia da alternância” e a organização e gestão por meio de uma “associação” (Gimonet, 2007).

^{vii} Apesar de a fundação das Escolas Família Agrícola no Brasil e no mundo estar historicamente ligada à Igreja Católica, a EFA São João do Garrafão foi fruto da articulação da Igreja Luterana junto ao Movimento de Educação Promocional do Espírito Santo, o MEPES (PDI, 2016). Outras figuras também foram importantes: “*Neste movimento foi fundamental a liderança da Igreja Luterana e de uma mulher forte e batalhadora que mais tarde se tornou professora e diretora dessa e de outras escolas na região. Trata-se de Leonora Boone Sassemburg*” (Ulrich, Koeler & Foerste, 2019, p.146).

^{viii} No município de Santa Maria de Jetibá há duas escolas que funcionam em regime de alternância: a Escola Família Agrícola São João do Garrafão, localizada no distrito de Garrafão, vinculada ao MEPES, e a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Fazenda Emílio Schroeder, localizada em Alto Santa Maria, pesquisada no trabalho de Koeler, Foerste & Merler (2019).

^{ix} O Monitor A faz alusão a importantes lideranças do movimento de orgânicos do município. O protagonismo da senhora Selene Tesch é retratado em Ulrich, Koeler e Foerst (2019).

^x Por conta da pandemia de Covid19, toda a produção da horta iniciada nos primeiros meses de 2020 foi doada pela EFASJG ao Hospital filantrópico de Santa Maria de Jetibá.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 27/04/2025

Aprovado em: 03/10/2025

Publicado em: 17/12/2025

Received on April 27th, 2025

Accepted on October 03th, 2025

Published on December, 17th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Funding

Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Como citar este artigo / How to cite this article**APA**

Petri, M., & Fonseca, A. B. C. (2025). A escola como vitrine da agricultura sustentável: experiências e desafios de uma Escola Família Agrícola em uma comunidade pomerana. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19808.