

## **CONVERGÊNCIAS ENTRE A PESQUISA AGROECOLÓGICA E A PESQUISA SÓCIOANTROPOLÓGICA E CONTRIBUIÇÕES DESSAS ABORDAGENS DE PESQUISA NA CONSTRUÇÃO CURRICULAR**

### **Resumo**

O trabalho tem como objetivo analisar as convergências entre a pesquisa agroecológica e a pesquisa sócioantropológica e a contribuição dessas abordagens na construção curricular. Tomou-se como referência o Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio dos Povos Indígenas do Sudeste Paraense – CTAI, do IFPA/CRMB. Pretende-se oferecer elementos para a compreensão dos mecanismos dos estudos da realidade e organização curricular utilizados nesse curso, assim se optou por centrar o olhar no currículo integrado freireano. Os caminhos escolhidos foram tendo à análise da bibliografia produzida sobre a temática e a proposta e o fazer pedagógico adotados no CTAI, vista como um grande desafio para superar as limitações dos processos formativos que não dialogam com a realidade.

**Palavras-Chave:** Agroecologia; currículo; povos indígenas.

### **Introdução**

O currículo convencional escolar tem sido historicamente marcado pela influência da ciência moderna/ iluminista e, vinculada a ela, a pesquisa cartesiana. Essa abordagem curricular privilegia conteúdos pautados na ortodoxia disciplinar, desvinculados das realidades específicas/ locais. O conteúdo dos livros didáticos ministrado nas escolas reforça esse argumento.

Não é de agora que esse modelo de educação tem sido questionado (FREIRE, 1987; SEVERINO 1995; BRANDÃO, 1981; SILVA, 2012). A constatação de que a abordagem da educação convencional “urbanocêntrica” não responde às diversas especificidades do meio urbano, e que tampouco dar conta de responder as realidades específicas dos povos do campo, tem sido um dos principais

argumentos das reflexões acadêmicas e supra-acadêmicas sobre esse tema. Também essa constatação reforça a necessidade de uma educação pautada nas realidades específicas. Essa visão concebe a realidade como princípio educativo e requisito para o desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Seguindo essa tendência emergi na pauta de reivindicações das organizações do camponesas uma educação específica para os povos do campo, dotada de respeito aos processos e realidades locais. A implantação de uma Escola Família Agrícola – EFA, no sudeste paraense, e 04 Casas Familiares Rurais – CFR's, no Sul deste Estado. Essas experiências, assim como aquelas conduzidas por Freire (1987), foram desenvolvidas fora da instituição escolar formal, cujos empecilhos de ordem político administrativa para atingir o sistema escolar são muito grandes.

Pouco tempo depois da observação feita no início da década de 1990, Paulo Freire experimentou sua proposta no ambiente institucional formal, quando dirigiu a Secretaria de Educação da Cidade de São Paulo. Recentemente a proposta freireana volta a ocupar a instituição formal escolar no Curso Técnico em Agroecologia dos Povos Indígenas do Sudeste Paraense, (CTAI) ofertado pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA, Campus Rural de Marabá – CRMB.

O IFPA/CRMB pode ser considerado uma conquista dos movimentos sociais do campo, como fruto das mobilizações, articulações e acúmulo das experiências por uma educação do campo na Região Sul e Sudeste do Pará. Esse curso se propõe atender especificamente os povos indígenas da região sudeste paraense, tomando como ponto de partida da organização curricular as realidades específicas das aldeias. Assim, a base metodológica do Curso tem como referência a proposta de currículo integrado freireano. Em síntese, a

proposta sistematizada por Freire apresenta três momentos metodológicos, o estudo da realidade, local da pesquisa sócioantropológica; organização do conteúdo escolar e aplicação do conhecimento (intervenção na realidade) (SILVA, 2012). Uma especificidade do CTAI está na coexistência de duas abordagens de pesquisa, a pesquisa sócioantropológica e a pesquisa agroecológica.

Neste sentido, busca-se identificar as convergências, conceituais e no fazer pedagógico, entre essas duas perspectivas de pesquisa, bem como, como essas “distintas” abordagens contribuem na construção curricular no âmbito do CTAI. Tomou-se como base uma revisão de literatura e a análise da opção metodológica e fazer pedagógico (a implantação de sua práxis) do Curso.

### **A proposta pedagógica do curso técnico em agroecologia dos povos indígenas do sudeste paraense**

A elaboração da proposta pedagógica do Curso Técnico em Agroecologia para os Povos Indígenas foi iniciada em 2009 pelo Campus Rural de Marabá. O primeiro passo para a construção da proposta desse curso foi a realização de visitas às aldeias, com vistas a construção de um breve diagnóstico sócio cultural e agroambiental das aldeias. Na ocasião foram visitados os povos *Aikewara* (no município de São Geraldo do Araguaia), *Atikum* (nos municípios de Itupiranga e Canaã dos Carajás), *Guajajara* (no município de Itupiranga), *Guarani* (no município de Jacundá), *Amanayé* (nos municípios de Paragominas e Goianésia) e *Assurini do Trocará*, em Tucuruí (PPP, 2012; ARAÚJO et al, 2011).

Após as visitas foi realizado um Seminário em parceria entre CRMB/IFPA e Conselho Indigenista Missionário – CIMI, com o objetivo de apresentar o diagnóstico preliminar e discutir a proposta de

implantação do curso. Esse seminário contou com a presença de representantes e lideranças de vários povos indígenas da região Sudeste do Pará. Nessa ocasião, se optou por um curso técnico em agroecologia integrado. Numa das falas durante o seminário uma liderança *Akrātikatêjê* ressaltou, essa afirmação, dizendo que deveria optar por um curso em agroecologia, uma vez que a palavra agropecuária está mais relacionada ao “Agronegócio”, que não atende as demandas dos povos indígenas.

Em 2010 iniciou-se a restituição do diagnóstico nas aldeias, bem como a construção do Projeto Político Pedagógico do curso Técnico em Agroecologia integrado ao Ensino Médio, que tem como objetivo a formação de jovens indígenas do sudeste paraense, na perspectiva intercultural do diálogo de saberes/práticas tradicionais e conhecimentos técnico-científicos e da articulação de formação humanista e profissional, através de diferentes práticas, tempos e espaços pedagógicos, visando contribuir para a segurança alimentar, a gestão territorial e ambiental e com os projetos societários de cada povo.

Em novembro de 2010, foi realizada uma formação dos Educadores do CRMB/IFPA sobre Educação Escolar Indígena, uma vez que a formação específica de educadores que irão trabalhar com os povos tradicionais é uma obrigação legal. A atividade contou também com a presença das lideranças indígenas da região, bem como representante das instituições parceiras do curso: Conselho Indigenista Missionário/CIMI, Fundação Nacional do Índio/FUNAI, Fórum Regional de Educação do Campo/FREC e o Ministério Público Federal.

Durante o ano de 2011, novamente foram realizadas algumas visitas nas aldeias com o objetivo de socializar a proposta do curso para os grupos indígenas, e acrescentar as suas sugestões. Um dos pontos centrais da construção do curso foi à realização do II Seminário do CRMB e Povos Indígenas do Sudeste Paraense, que teve como

objetivo de concluir o ementário das disciplinas, elaborar as diretrizes de funcionamento do curso, e discutir a metodologia do processo de seleção dos candidatos ao curso. De acordo com o documento oficial redigido e assinado pelos presentes no Seminário – lideranças e professores indígenas, CIMI, FUNAI e SETEC – o processo seletivo teria duas etapas, realizadas exclusivamente nas aldeias. A primeira etapa constituía-se de uma roda de conversa, onde, além da banca composta por membros do CRMB e instituições parceiras, estariam presentes os candidatos ao curso, a comunidade e as lideranças indígenas. Na segunda etapa, os candidatos realizariam uma produção de texto, trazendo vários elementos, como a história, cultura e tradições do seu povo, como também alguns problemas e desafios da aldeia. Nesse caso, ressaltam-se os desafios de ordem técnico-produtiva, como também de políticas públicas.

Esses elementos levantados nas aldeias, durante o processo seletivo, são de suma importância no planejamento das atividades ao longo do percurso formativo do curso, numa perspectiva de uma educação escolar indígena que dialogue com a realidade do educando. Neste sentido, elencamos o desafio da construção da proposta de integração curricular, com um currículo pautado não somente em elementos teóricos, mas concretos, partindo da realidade e necessidade dos sujeitos demandantes, integrando não somente partes, mas o todo.

Essa reflexão nos remete a compreender que o currículo também dá identidade à escola, sua construção, seleção, organização do conteúdo é uma operação de poder. E sem a dimensão de tornar o processo participativo e dialógico junto aos povos indígenas, não há uma educação diferenciada. Pois de fato a luta por uma educação escolar indígena passa por um sistema próprio de educação que respeite a diversidade territorial, linguística, as pedagogias próprias dos povos, suas formas de organizar, sistematizar, registrar saberes, e

também suas regras e normas administrativas.

A importância da pesquisa sócio-antropológica está centrada nos aspectos de realizar esforços que integrem na prática às áreas de conhecimento que foram separadas historicamente pela ciência convencional. Sendo assim, um destes esforços é a garantia do planejamento integrado. Levando em conta que o momento das atividades de planejamento, tem se caracterizado como tempos de formação. Está sendo empreendido pela busca do dialogo a fim de superar as limitações que são inerentes da própria formação do quadro de docentes da instituição.

Ao relatar essa construção, destaca-se o processo de construção curricular via abordagem do tema gerador, realizada a partir de etapas de planejamento integrado, envolvendo todos os educadores do CRMB. A caracterização dos temas geradores passou, sobretudo por reflexões sobre os problemas explicitados e vivenciados pelas comunidades indígenas, relatados em rodas de conversa do processo seletivo. Essa dinâmica permitiu identificar as contradições e as situações que Silva (2012), denomina de significativas do ponto de vista das comunidades ouvidas.

Essa prática de integração usando o elemento da seleção das falas significativas, além de fortalecer a pesquisa socioantropológica, permitiu novos princípios e pressupostos pedagógicos para o fazer cotidiano a partir da realidade do educando, conforme a proposta que já vinha sendo desenvolvida com base nas experiências das práticas de Educação do Campo. O desafio nesse sentido é a construção de uma proposta de educação escolar indígena, onde o tempo e o lugar são elementos essenciais para a compreensão desses saberes. É relevante neste processo a compreensão desses saberes, perceber na experiência evidenciada como estes jovens são representativos dos conhecimentos tradicionais de seus povos e a cada Tempo-aldeia, a partir da

socialização, com a comunidade, dos conhecimentos construídos no tempo-escola promovem o diálogo de saberes entre os conhecimentos tradicionais e os conhecimentos escolares. Esse movimento, marcado pelo conflito e reflexão sobre diferentes modos de significar a realidade e produzir conhecimentos, promove a dialética necessária a todo o processo educativo.

### **Referencial teórico**

A pesquisa convencional, também conhecida como cartesiana, vinculada à ciência moderna, tem sido amplamente questionada por ser uma abordagem insuficiente para compreensão de realidades complexas. Os principais argumentos nesse sentido questionam a sua postura atômica e objetivista. Essas premissas historicamente orientaram um método científico disciplinar, pautado na ideia de que o pesquisador deve manter-se afastado da realidade pesquisada (SEVILLA-GUZMÁN, 2002, p. 25).

Na pesquisa em ciências agrárias, a partir da teoria sistêmica, na década de 70, certo contingente de pesquisadores começam a questionar muitas “verdades científicas laboratoriais”. O principal argumento desse grupo era que as condições controladas das estações experimentais não eram capazes de reproduzir os contextos em que as tecnologias eram criadas, ou seja, essas verdades não eram realmente verdadeiras a campo (MOREIRA e CARMO, 2004, p. 53).

Com essa postura de investigação um dos principais problemas era a produção de conhecimentos descontextualizados. Esses conhecimentos são obtidos nas estações experimentais, sob alto nível de controle (SEVILLA-GUZMAN, 2002; NORGAARD e SIKOR, 2002). Para Sevilla-Guzmán (2002) perdem-se, com essa postura, os contextos, temporais, sociais, políticos e econômicos das realidades estudadas.

A pesquisa em agroecologia se contrapõe à pesquisa em ciências agrícolas convencionais, pela sua opção epistemológica e metodológica. Sevilla Guzmán (2002), Caporal; Costababer; Paulus (2006) são pesquisadores da agroecologia que têm chamado atenção para a necessária articulação das distintas disciplinas científicas, não só para modificar a abordagem disciplinar, mas para modificar a epistemologia e metodologia da ciência.

Essa leitura sugere que é preciso que a ciência moderna questione em profundidade seus paradigmas, procurando incorporar outros conhecimentos e métodos. Para Moreira e Carmo (2004):

Não se trata de substituir a experimentação científica e desdenhar sobre as tecnologias desenvolvidas pelas ciências agrárias convencionais, mas sim de transferir o núcleo de poder baseado no conhecimento científico para o núcleo do conhecimento local, que geralmente responde diretamente às prioridades e capacidades das comunidades rurais em questão (MOREIRA & CARMO, 2004 p.54)

Gomes (1999) apud Sevilla-Guzmán (2002, p. 51) alerta que, “trata-se de submeter a ciência moderna a um processo de abertura epistemológica e enriquecê-la com o pluralismo metodológico”.

O componente sócio cultural dos sistemas agrários vem sendo historicamente ignorado na pesquisa em ciências agrárias convencionais. A agroecologia considera esse componente e admite que ele é fundamental para a compreensão desses sistemas. Para Sevilla-Guzmán (2002) “*A agroecologia tem uma natureza social. Apoiar-se na ação social coletiva de determinados setores da sociedade civil, vinculados ao manejo dos recursos naturais, razão pela qual também é sociológica*”.

Concordando que a agroecologia tem uma natureza social, Caporal; Costabeber; Paulus (2006, p. 17), sugerem que estudos antropológicos e sócio históricos, podem contribuir para agroecologia,

pois permitem compreender aspectos positivos da coevolução (homem-natureza). Esses estudos permitem entender, por exemplo, como comunidade Astecas, Maias e Incas, com culturas milenares, conseguiram desenvolver formas de produção amigáveis em relação ao meio ambiente.

Nesse sentido, conhecer as demandas locais sugere conhecimento da realidade concreta. Para a pesquisa agroecológica isso significa transgredir as premissas da pesquisa convencional, pois conhecer a realidade concreta sugere compreender o que os sujeitos nela envolvidos pensam dela, que demanda uma abordagem objetiva e subjetiva na pesquisa, onde a perspectiva sociológica tem papel central.

Também por não poder ser generalizada, a estratégia agroecológica parte da realidade específica, pois ela “conta com a participação ativa de cada contexto. E reconhece que não há desenvolvimento rural (perspectiva estrutural da pesquisa agroecológica) se este não estiver baseado na agricultura como articuladora do sistema sócio cultural local e manutenção dos recursos naturais locais” (MOREIRA e CARMO, 2004, p. 42). Essa realidade concreta ignorada pela pesquisa convencional passa a ser central na estratégia agroecológica de desenvolvimento rural.

Segundo Caporal; Costabeber; Paulus (2006,) a agroecologia também busca ensinamentos da “educação libertadora”, e por isso é recomendável que:

a assistência técnica e os programas de capacitação não sejam mera ação de adestramento”, isto é, “a assistência técnica, que é indispensável, qualquer que seja o seu domínio, só é válida na medida em que o seu programa, nascendo da pesquisa de um ‘tema gerador’ do povo, vá mais além do puro treinamento técnico. A capacitação técnica é mais do que treinamento, porque é busca de conhecimento, é apropriação de procedimentos” (FREIRE, 1983). Logo, a extensão rural, a assistência técnica e a capacitação no enfoque agroecológico

não podem reduzir-se a uma prática de adestramento (CAPÓRAL; COSTABEBER; PAULUS, 2006, p. 15).

Nesse sentido, as escolas das ciências sociais e a pedagogia social, têm importante contribuição à agroecologia. Segundo Villasante (2000) *apud* Moreira e Carmo (2004, p. 54) essas áreas do conhecimento, decorrentes da Pedagogia da Libertação de Paulo Freire com bases epistemológicas europeias buscam a sociologia sócio-prática dialética. Para Moreira e Carmo (2004, p. 54-55) e Sevilla-Guzmán (2002, p. 25) isso significa transformar o objeto de pesquisa em sujeito da mesma, reconhecendo o saber popular como válido e base para a construção de um conhecimento novo e transformador (MOREIRA e CARMO, 2004, p. 54-55). Essas escolas críticas dispõem de ferramentas metodológicas concebidas em bases epistemológicas não convencionais capazes de subsidiar leituras mais amplas da realidade, como a pesquisa ação e a pesquisa sócioantropológica.

A pesquisa de abordagem sócioantropológica é uma ferramenta mobilizada pelas ciências sociais e pedagogia social para estudo da realidade concreta. Ela tem como objetivo estudar os fenômenos humanos e sociais, buscando as explicações dos fatos no contexto concreto em que ocorrem. Está inserida no paradigma das ciências sociais de base filosófica fenomenológica e dialética. Essa abordagem, assim como propõe a agroecologia, se opõe, a pesquisa de base positivista, que somente admite como científico os conhecimentos que foram descobertos através de experimentação e submetidos a condições de controle, como as pesquisas laboratoriais e as estações experimentais (BRASILEIRO, 2012).

Apropriada pela “pedagogia popular” a pesquisa sócioantropológica Freireana é mobilizada como ferramenta para compreender a realidade concreta, como primeiro momento metodológica na implantação da práxis da integração curricular via

tema gerador freireano. Para Freire (1981) esse processo se dá na relação dialética entre objetividade e subjetividade.

### **Pesquisa sócio-antropológica na integração curricular freireana**

Segundo Brasileiro (2012, p. 1), o objeto da pesquisa sócio antropológica são os fenômenos humanos e sociais. Essa abordagem busca as explicações dos fatos no contexto concreto em que ocorrem. Está inserida no paradigma das ciências sociais de base filosófica fenomenológica e dialética. A pesquisa de abordagem sócio-antropológica se opõe, a pesquisa de base positivista, que somente admite como científico os conhecimentos que foram descobertos através de experimentação e submetidos a condições de controle (BRASILEIRO, 2012, p.1).

a realidade concreta de uma certa área se reduz a um conjunto de dados materiais ou de fatos cuja existência ou não, de nosso ponto de vista, importa constatar. Para mim, a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados tomados mais ou menos em si mesmos. Ela é todos esses fatos e todos esses dados e mais a percepção que deles esteja tendo a população neles envolvida. Assim, a realidade concreta se dá a mim na relação dialética entre objetividade e subjetividade” (FREIRE apud BRANDÃO 1981, p.1).

A intervenção pressupõe o conhecimento da realidade, enquanto nela atuamos ou para nela atuar. Brandão (1981, p.01) exemplifica: “*minha ação técnica sobre a erosão demanda de mim a compreensão que dela estejam tendo os camponeses da área*”. Nesse sentido, a realidade concreta é algo mais que fatos ou dados, mas a percepção que a população nela envolvida trás desses dados e fatos.

A pesquisa sócio antropológica tem origem na pesquisa ação. Para Villasante (2000, p. 70) apud Sevilla-Guzman (2002, p. 54), “a

*Investigação Ação Participativa originou-se da confluência das escolas críticas de pesquisa social e da pedagogia social, decorrentes da Pedagogia da Libertação de Paulo Freire com as bases epistemológicas comuns européias que buscavam uma sociologia sócio-prática e dialética". Para Brasileiro (2012, p. 2) essa abordagem tem um cunho investigativo, participativo e de intervenção.*

Segundo Gouvêa da Silva (2012, p. 2) a proposta metodológica do currículo integrado via tema gerador freireano parte do levantamento preliminar da realidade, etapa denominada pesquisa sócio-antropológica.

Também a pesquisa sócio-antropológica permite ao educador resgatar o saber popular que será considerado na construção de um conhecimento novo e transformador.

### **Pesquisa agroecológica**

A pesquisa agroecológica não se enquadra na ciência moderna. Ela é transgressora das premissas da pesquisa cartesiana. A agroecologia é uma abordagem holística, integradora de disciplinas, baseada em metodologias participativas, enfoque interdisciplinar e comunicação horizontal (diálogo) (CAPORAL; COSTABEBER; PAULUS, 2006, p. 21-22).

Segundo Sevilla-Guzmán (2002):

As perspectivas da pesquisa em agroecológica apresentam três níveis de indagação, o distributivo, o estrutural e o dialético, os quais não são excludentes entre si e se constituem em níveis cumulativos que permitem um aprofundamento da compreensão da realidade (SEVILLA-GUZMÁN, 2002, p. 54).

A perspectiva distributiva se move puramente no campo produtivo. Trata-se de medir os fenômenos e a relação entre os

fenômenos para expressá-los quantitativamente, por isso, adéqua-se mais a pesquisa quantitativa e utiliza métodos de coleta de dados que permitem a caracterização sistemática da realidade, subsidia análises estatísticas. Situa-se nesse nível os conhecimentos técnicos das ciências agrícolas, florestais e pecuárias, relacionado aos seus aspectos técnicos que, geralmente foram obtidos a partir da reprodução da realidade físico-biológica em situações controladas, nas estações experimentais (SEVILLA-GUZMÁN, 2002, p. 54; MOREIRA E CARMO, 2004, p.54).

O nível estrutural da pesquisa em agroecologia se refere à agroecologia como desenvolvimento rural, como estratégia participativa para obter a sustentabilidade, através de formas de ação coletiva. Nele o pesquisador busca entender e explicar as relações existentes entre os fenômenos estudados considerando a visão dos sujeitos envolvidos no processo, bem como dos seus discursos (SEVILLA-GUZMÁN, 2002, p. 24; MOREIRA E CARMO, 2004, p.54). Geram-se informações qualitativas no processo de pesquisa que revelam o sentido sócio cultural da realidade. Essa perspectiva tem papel estratégico para a agroecologia, pois introduz metodológicas participativas, como forma de aumentar a interação entre o pesquisador e sujeitos.

Para Sevilla-Guzmán (2002, p. 24) a perspectiva estrutural da Agroecologia permite preparar o terreno para o desenvolvimento de uma agricultura participativa.

A perspectiva dialética está ligada a relação que se estabelece em todo o processo de indagação entre o pesquisador e a parcela da realidade estudada. É nessa perspectiva que a agroecologia encontra maior aderência, na qual busca não somente conhecer a realidade estudada (distributiva), explicar a relação existente entre suas partes a partir das visões dos sujeitos envolvidos no processo (estrutural), mas também de intervir e articular-se ao objeto estudado, para incidir de

forma crítica no curso de sua transformação. Esse nível de pesquisa tem como base metodológica a Investigação Ação Participativa. A perspectiva dialética permite a agroecologia transformar o objeto estudado em sujeito da pesquisa, reconhecendo o saber popular na construção de um conhecimento novo e transformador. Na Investigação Ação Participativa tudo dialoga com tudo, a neutralidade ortodoxa científica inexistente (SEVILLA-GUZMÁN, 2002, p. 25; MOREIRA E CARMO, 2004, p.54-55).

O processo de produção de informação pelo método distributivo é importante, mas não é suficiente para a agroecologia, porque ignora a existência de um agricultor específico, em um local específico, em um ano específico, ou seja, move-se em um discurso puramente tecnológico. A perspectiva estrutural da agroecologia permite preparar o terreno para o desenvolvimento de uma agricultura participativa. A perspectiva dialética faz referência à relação que se estabelece em todo o processo de indagação entre o pesquisador e a parcela de realidade pesquisada (SEVILLA-GUZMAN, 2002).

### **Convergências entre a pesquisa agroecológica e a pesquisa sócio-antropológica freireana**

Por apresentarem raízes filosóficas comuns, essas abordagens são balizadas por princípios convergentes. A perspectiva dialética da pesquisa agroecológica é a que mais se aproxima da abordagem da pesquisa sócioantropológica. Elas buscam transformar o objeto de pesquisa em sujeito da mesma. Isso sugere claramente um desvio do procedimento científico convencional. Assim, ambas consideram os conhecimentos populares na construção de novos conhecimentos

transformadores. O quadro a seguir apresenta de forma sintética essas convergências.

**Quadro 01: Principais correlações entre a pesquisa agroecológica e pesquisa sócio- antropológica freireana.**

<b>PESQUISA SÓCIO ANTROPOLÓGICA</b>	<b>PESQUISA AGROECOLÓGICA</b>
Sociologia sócio-prática dialética (Villasante, 2000, p. 70 apud Sevilla-Guzmán (2002, p. 54)	Dialética (Sevilla-Guzman, 2002, p. 54-55; Moreira e Carmo, 2004)
Busca o saber sistematizado pertinente as realidades - parte da realidade concreta (Freire, 1970)	Busca conhecimentos contextualizados (Sevilla-Guzmán, 2002)
Processos educativos de participação (Brandão, 1981).	Necessidade de metodologias participativas para entender a complexidade dos sistemas agroecológicos (Gomes, 2006; Sevilla-Guzmán, 2002; Moreira e Carmo, 2004; Nogaard e Sikor, 2002).
Interdisciplinar (Brandão, 1981)	Caráter interdisciplinar (Caporal, Costabeber; Paulus, 2006; Sevilla-Guzmán, 2002; Moreira e Carmo, 2004; Nogaard e Sikor, 2002; Ploeg, 2008)
Conhecimentos populares e científicos (Freire, 1983; Govea da Silva, 2012)	Articulação entre conhecimento empírico e científico (Gomes, 2006; Sevilla-Guzmán, 2002; Moreira e Carmo, 2004; Nogaard e Sikor, 2002)
Dialogo como método de trabalho – todos tem sabedoria	Valorização dos saberes locais – “Tudo dialoga com tudo” (Sevilla-Guzman, 2002, p. 54-55; Moreira e Carmo, 2004)

Ainda que este quadro de correlações apresente uma caracterização dessas abordagens, é importante ressaltar como os sujeitos consistem nos processos de cientificação em que estão envolvidos. Levando em consideração os saberes construídos a partir dessa realidade concreta. Essa convergência só capaz de ser assimilada

com a incorporação destes conhecimentos pelo currículo, construídos no diálogo circular como diz Freire (1970).

É interessante observar como estes elementos das pesquisas abordadas vão se articulando de fato na perspectiva da construção de uma matriz curricular que rompa com a convencionalidade. Com base nesta fundamentação a proposta pedagógica do Campus Rural de Marabá (CRMB), está pautada na “materialidade histórica já realizada na região, através das experiências de educação do campo que adotam a alternância pedagógica, especialmente aquelas realizadas nas parcerias entre movimentos sociais do campo (...)”. Como análise da proposta deste artigo, apresentamos a proposta pedagógica do Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio dos Povos Indígenas, como uma dessas experiências que está sendo promovidas pelo CRMB que dialoga no seu percurso formativo, referenciada pela participação dos povos indígenas na sua construção.

## **Conclusões**

Procurou-se mostrar nesse trabalho as convergências entre duas “distintas” abordagens de pesquisa. Constatou-se que essas abordagens por ter raízes filosóficas, epistemológicas e metodológicas comuns, são orientadas por princípios comuns, se opondo, sobretudo ao atomismo e subjetividade.

O que se procurou defender foi a agroecologia enquanto ciência no campo da complexidade, dotada de natureza social. A pesquisa agroecológica enquanto abordagem que se opõe a pesquisa cartesiana, vinculada à ciência moderna, baseada em metodologias e processos educativos de participação, dotada de indagações numa perspectiva dialética, que promove a integração entre o pesquisador e a parcela da

realidade pesquisada, permitindo assim, transformar o objeto em sujeito da pesquisa.

Neste âmbito, a experiência de um curso em agroecologia com os povos indígenas, nos apresenta referenciais que são ressaltados pela leitura da realidade destes povos buscando desenvolver um processo realmente participativo que inclui ouvir a comunidade, possibilitando o diálogo entre as necessidades e as aspirações. È nessa dimensão que se propõe um currículo que integre de fato os conhecimentos, construindo assim um novo paradigma.

Essa mudança tem que ser refletida a partir da dificuldade da escola de pensar o conhecimento como um todo, que implica no conhecimento fragmentado em disciplinas, e geralmente é esta educação que os *brancos* impõem aos indígenas.

Na revisão bibliográfica constatou-se que a agroecologia pode recorrer ao aporte da pesquisa sócioantropológica para compreender o agricultor específico em um local específico em um tempo específico, que pensa sobre o seu contexto. Bem como, a pedagogia popular pode recorrer ao aporte da agroecológica nos processos de ensino aprendizagem, que envolvem sujeitos ligados a agricultura.

No entanto, em processos novos e desafiadores, como da estruturação de um curso com povos indígenas, onde a educação escolar indígena introduz um elemento novo nos processos de socialização dos indivíduos, porque interfere diretamente no cotidiano das crianças e jovens do grupo e porque traz consigo novas ideologias, valores, concepções e práticas, geradas no âmbito da sociedade majoritária, isso requer que neste processo de aprendizagem há respeito aos valores culturais e as identidades étnicas.

Em síntese percebe-se a importância da pesquisa sócioantropológica Freireana, articulada com a pesquisa agroecológica como ferramentas para compreender a realidade concreta dos sujeitos

envolvidos neste processo de formação, e sobretudo repensar a educação em espaços institucionais, para não continuar reproduzindo modelos que não correspondam os anseios do povo e garanta a sua sobrevivência física e cultural.

## Referências

ARAÚJO, W. B. S. et al. **Ênfase agroecológica na formação de indígenas: a experiência do Curso Técnico em Agroecologia dos povos indígenas do sudeste paraense**. VII Congresso Brasileiro de Agroecologia. Fortaleza, 2011. 5 p.

CAPORAL, F. R.; COSTABEBER, J. A.; PAULUS, G. **Agroecologia: matriz disciplinar ou novo paradigma para o desenvolvimento rural sustentável**. III congresso brasileiro de agroecologia. Florianópolis, 2006.

IFPA/CRMB. **Projeto Político Pedagógico do Curso Técnico em Agroecologia Integrado ao Ensino Médio dos Povos Indígenas do Sudeste Paraense**. 2010.

FREIRE, Paulo. Criando métodos de pesquisa alternativa: aprendendo a fazê-la melhor através da ação. In: Brandão, C. R. **Pesquisa Participante**. São Paulo, brasiliense, 1981.

\_\_\_\_\_, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17<sup>a</sup> Ed. Editora Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1987.

MOREIRA, R. M; e CARMO, M. S. do. **A agroecologia na construção do desenvolvimento rural sustentável**. Vol. 51, n 2. p. 37-56. Agricultura, São Paulo, 2004.

NORGAARD, R. B.; SIKOR, T. O. Metodologia e prática da agroecologia. In: Altieri, M. **Agroecologia: bases científicas para uma agricultura sustentável**. Guaíba, 2002.

SEVILLA-GUZMÁN, E. **A perspectiva sociológica em agroecologia: Uma sistematização dos seus métodos e técnicas**. Vol. 1, n 1, p. 18-28. Agroecologia e desenvolvimento rural sustentável. Porto Alegre, 2002.

William Bruno Silva Araújo  
Ribamar Ribeiro Júnior  
Instituto Federal do Pará/IFPA

SILVA, A. F. G. da. **O currículo na práxis da educação popular: projeto pedagógico interdisciplinar - tema gerador via rede temática.** Mimeo, 2012.

Recebido em: 05/02/2016

Aprovado em: 02/03/2016