

AGROECOLOGIA E EDUCAÇÃO: VIVÊNCIAS EDUCATIVAS EM UM SISTEMA AGROFLORESTAL

**AGROECOLOGY AND EDUCATION: EDUCATIONAL EXPERIENCES IN AN
AGROFORESTRY SYSTEM**

Ciências Sociais Aplicadas • 23/08/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/787520863](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/787520863)

Andreia Tonini¹

Daisy Moreira Cunha²

RESUMO

O artigo analisa como processos educativos se constituem no interior da atividade de trabalho em um sistema agroflorestal localizado na propriedade de um casal de agricultores ecológicos no município de Florestal, Minas Gerais. Ancorado em uma abordagem qualitativa, o estudo mobiliza como principais ferramentas a observação participante e a entrevista semiestruturada, realizadas durante o acompanhamento de vivências educativas desenvolvidas no agroecossistema. Em diálogo com a agroecologia e a ergologia, o artigo busca compreender como trabalho, educação e produção de alimentos se articulam nas experiências vividas no SAF. Os resultados evidenciam que ensinar e aprender não aparecem como dimensões externas ao trabalho agrícola, mas se produzem no interior da própria atividade, por meio da observação, da experimentação, do diálogo e da problematização das formas dominantes de produzir alimentos e de se relacionar com o meio ambiente. As vivências analisadas – como oficinas e minicursos – revelam processos educativos ancorados na experiência, na relação com o território e na construção compartilhada de saberes. Observou-se ainda que o SAF opera como um espaço de aprendizagem ambientalmente situada, no qual circulam não apenas saberes relacionados ao manejo agroecológico, mas também valores ligados ao cuidado, à cooperação, à diversidade ecológica e à construção de relações mais equilibradas entre seres humanos e natureza. Conclui-se que o SAF ultrapassa sua dimensão estritamente produtiva e se constitui também como espaço educativo e formativo, contribuindo para ampliar os debates sobre agroecologia, educação e trabalho agrícola.

Palavras-chave: vivências educativas; sistema agroflorestal; saberes; valores; atividade de trabalho.

ABSTRACT

This article analyzes how educational processes are constituted within work activity in an agroforestry system located on the property of a couple of ecological farmers in the municipality of Florestal, Minas Gerais, Brazil. Grounded in a qualitative approach, the study employs participant observation and semi-structured interviews as its main methodological tools, conducted during the monitoring of educational experiences developed within the agroecosystem. Drawing on agroecology and ergology, the article seeks to understand how work, education, and food production are articulated in the experiences lived within the agroforestry system. The results show that teaching and learning do not appear as dimensions external to agricultural work, but are produced within the activity itself through observation, experimentation, dialogue, and the problematization of dominant ways of producing food and relating to the environment. The educational experiences analyzed – such as workshops and short courses – reveal educational processes grounded in experience, in the relationship with the territory, and in the shared construction of knowledge. The study also shows that the agroforestry system operates as a space of environmentally situated learning, where not only knowledge related to agroecological management circulates, but also values linked to care, cooperation, ecological diversity, and the construction of more balanced relationships between human beings and nature. It is concluded that the agroforestry system goes beyond its strictly productive dimension and also constitutes an educational and formative space, contributing to broaden debates on agroecology, education, and agricultural work.

Keywords: educational experiences; agroforestry system; knowledge; values; work activity.

1. INTRODUÇÃO

A expansão da agricultura de base industrial, marcada pela intensificação produtiva, pela homogeneização dos cultivos e pela crescente subordinação da agricultura às lógicas do mercado, tem produzido impactos profundos sobre o meio ambiente, os modos de vida e o trabalho agrícola. Sustentado por uma racionalidade orientada pela maximização da produtividade e do lucro, esse modelo tende a reduzir a complexidade dos agroecossistemas, fragilizar a biodiversidade e desvalorizar saberes historicamente construídos na relação com a terra (Altieri, 2012; Caldart et al. 2012; Caporal; Azevedo, 2011; Dias et al. 2021).

Em contraposição a essa lógica, a agroecologia tem se afirmado como uma perspectiva voltada à construção de outras formas de produzir alimentos e organizar o trabalho agrícola, ancoradas na diversidade ecológica, na valorização dos saberes locais e na construção de relações mais equilibradas entre seres humanos e natureza (Leff, 2015; Caporal; Azevedo, 2011; Guzmán Casado; González de Molina; Sevilla Guzmán, 2000). Entre suas expressões concretas, destaca-se o sistema agroflorestal (SAF), no qual árvores, cultivos e diferentes formas de vida se articulam em arranjos que dialogam com as dinâmicas ecológicas e com os saberes produzidos pelos agricultores na relação com o território (Altieri, 2012; Caporal; Azevedo, 2011; Caporal; Costabeber, 2004).

Mais do que uma estratégia de produção, o SAF constitui um espaço no qual trabalho, educação e vida cotidiana se entrelaçam. Em muitos desses agroecossistemas, oficinas, rodas de conversa e outras vivências passam a integrar o próprio cotidiano do trabalho, colocando em circulação saberes relacionados ao cultivo, ao cuidado

com a terra, à alimentação, à saúde e às formas de relação entre seres humanos e natureza. Nessas experiências, ensinar e aprender não aparecem como ações externas ao trabalho, mas se produzem no interior da própria atividade, ou seja, no próprio fazer, por meio da observação, da experimentação, do diálogo e da problematização das formas dominantes de produzir alimentos e organizar a vida. Assim, o SAF deixa de ser compreendido apenas em sua dimensão produtiva e passa a ser reconhecido também como espaço educativo, no qual diferentes saberes, valores e modos de compreender o mundo são problematizados e compartilhados coletivamente.

Essa compreensão aproxima-se da perspectiva de Freire (2018; 2022; 2023), na qual o saber não é concebido como algo a ser transferido verticalmente, mas construído no diálogo entre indivíduos e sua realidade. Ela dialoga também com Fals Borda (1985; 1987), ao reconhecer que os saberes produzidos na experiência e nas relações estabelecidas com o território e com os outros constituem formas legítimas de compreender e transformar o mundo. Em aproximação com a ergologia (Schwartz, 2016; Schwartz; Durrive, 2021), compreende-se ainda que tais processos se produzem no próprio curso da atividade de trabalho – sendo que esta atividade deve ser entendida não como mera execução de tarefas ou procedimentos previamente estabelecidos, mas como um fazer situado, no qual os agricultores mobilizam saberes, fazem escolhas e ajustam seus modos de agir, produzindo respostas singulares diante das situações concretas.

Contudo, apesar do avanço das discussões sobre agroecologia e educação, ainda são pouco exploradas as formas pelas quais os processos educativos se constituem no interior da atividade de

trabalho em agroecossistemas concretos. Em muitos casos, a educação é tratada como uma dimensão externa ou complementar ao trabalho agrícola, ou associada a experiências formativas em espaços institucionalizados. Nesse sentido, torna-se relevante compreender como ensinar e aprender se produzem nas próprias situações de trabalho, a partir das relações entre agricultores, território e agroecossistema.

É nesse contexto que se coloca a questão que orienta este estudo: como, no interior da atividade de trabalho em um SAF, se constituem processos educativos implicados na produção e circulação de saberes? Em diálogo com essa questão, este artigo tem como objetivo analisar como tais processos se produzem na experiência de trabalho de um casal de agricultores agroecológicos, cujo trabalho articula a produção de alimentos e a realização de vivências educativas em sua propriedade. Busca-se compreender de que modo o SAF se configura como um espaço de produção e circulação de saberes, evidenciando que seu alcance ultrapassa a dimensão estritamente produtiva e se inscreve também como espaço educativo e formativo, no qual trabalho, território e agroecologia participam da construção compartilhada de modos de aprender, interpretar e se relacionar com o mundo.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A agroecologia tem se afirmado como uma racionalidade que tensiona o modelo de agricultura de base industrial, marcado pela simplificação dos sistemas produtivos, pela homogeneização dos cultivos e pela subordinação da produção agrícola às lógicas de mercado (Altieri, 2012; Caldart et al. 2012; Caporal; Azevedo, 2011; Dias et al. 2021). Em contraposição, propõe a construção de

agroecossistemas ancorados na diversidade ecológica, na valorização dos saberes historicamente constituídos na relação com a terra e na recomposição das relações entre seres humanos e natureza (Leff, 2015; Guzmán Casado; González de Molina; Sevilla Guzmán, 2000). Mais do que um modelo produtivo, ela se configura como um modo de compreender, organizar e produzir a vida, no qual o trabalho agrícola se realiza em diálogo com as dinâmicas ecológicas e com os contextos socioterritoriais.

Nesse horizonte, o SAF evidencia a materialidade dessa abordagem ao articular diferentes formas de vida em arranjos que integram produção, conservação e regeneração (Altieri, 2012). Ao mesmo tempo, revelam que a atividade agroecológica não se reduz à aplicação de saberes previamente estabelecidos, mas envolve processos contínuos de observação, experimentação e ajuste às condições concretas do meio. Nessa dinâmica, os saberes não são exteriores à atividade, mas se produzem no próprio fazer, em estreita relação com o território, com a biodiversidade e com as situações vividas.

Tal compreensão aproxima-se da ergologia, na medida em que desloca o olhar do trabalho prescrito para a atividade real, entendida como um fazer situado, atravessado por variabilidades, escolhas e arbitragens (Schwartz, 2010; Schwartz; Durrive, 2021). No interior da atividade, não há mera execução de normas e procedimentos, mas um processo permanente de renormalização, no qual se mobilizam saberes e se produzem respostas singulares diante das situações concretas – considerando as variabilidades e imprevisibilidades do meio. Trata-se de um plano no qual o visível e o invisível do trabalho se entrelaçam, implicando decisões, ajustes e posicionamentos que

não podem ser totalmente antecipados ou formalizados (Schwartz, 2011).

Nesse movimento, evidencia-se a indissociabilidade entre saberes e valores, uma vez que toda escolha realizada no curso da atividade implica critérios de avaliação sobre o que fazer, como fazer e por que fazer. Assim, produzir alimentos envolve também produzir modos de interpretar o mundo, de se relacionar com a natureza e de atribuir sentidos ao trabalho. A atividade agroecológica, nesse sentido, configura-se como espaço no qual se articulam dimensões técnicas, éticas, sociais, políticas e ecológicas, colocando em circulação formas de vida que tensionam a racionalidade produtivista dominante.

A partir dessa chave de leitura, torna-se possível compreender os processos educativos não como dimensões externas ou complementares ao trabalho, mas como constitutivos da própria atividade. Em diálogo com a perspectiva freiriana, o conhecimento não se reduz à transmissão de conteúdos, sendo produzido na relação entre indivíduos e na problematização da realidade vivida (Freire, 2018; 2022; 2023). Aprender pressupõe implicar-se, agir sobre o mundo e reinterpretá-lo continuamente, em um movimento de ação e reflexão que se realiza na experiência.

Contribuições de Fals Borda (1985; 1987) reforçam essa compreensão ao reconhecer a legitimidade dos saberes produzidos nas experiências sociais e na relação com o território, destacando seu papel na transformação da realidade. Nessa direção, processos educativos ancorados na agroecologia tendem a se constituir de forma situada, relacional e dialógica, articulando diferentes

experiências e perspectivas na construção compartilhada do conhecimento (Ribeiro; Silva; Vargas, 2017).

A articulação entre agroecologia, ergologia e educação evidencia que ensinar e aprender se produzem no próprio curso da atividade de trabalho, por meio da observação, da experimentação, do diálogo e da problematização das situações vividas. O trabalho agrícola, especialmente em contextos agroecológicos, deixa de ser compreendido apenas como espaço de produção material e passa a ser reconhecido como espaço formativo, no qual se constroem saberes, se afirmam valores e se elaboram modos de habitar o mundo.

Nessa direção, o agroecossistema deixa de ser tomado como simples cenário e passa a ser compreendido como elemento ativo na produção das aprendizagens, participando da construção de sentidos, práticas e relações. A atividade agroecológica configura-se, assim, como espaço privilegiado para a análise de processos educativos situados, nos quais trabalho, território e vida se entrelaçam na produção compartilhada de conhecimentos e na construção de outras formas de produzir e viver.

3. METODOLOGIA

Ancorado em uma abordagem qualitativa, este estudo integra a pesquisa de doutorado de uma das autoras e se orienta pela compreensão dos processos educativos que se produzem no interior da atividade de trabalho em um SAF localizado na propriedade de um casal de agricultores agroecológicos, no município de Florestal, na Região Metropolitana de Belo Horizonte (Minas Gerais)³. Mais do que um espaço destinado à produção de alimentos, o SAF

investigado se configura simultaneamente como local de trabalho, moradia e realização de vivências educativas voltadas a diferentes públicos.

Parte-se do entendimento de que tais processos educativos não podem ser apreendidos fora das situações concretas nas quais a atividade agroecológica se realiza, uma vez que ensinar, aprender e produzir alimentos se entrelaçam na rotina de trabalho desses agricultores. Nesse sentido, buscou-se construir uma aproximação capaz de considerar a dimensão dinâmica, situada e relacional dessas experiências, atentando para as interações estabelecidas entre agricultores, participantes e agroecossistema durante as vivências acompanhadas no campo.

Para tanto, foram mobilizadas como principais ferramentas metodológicas a observação participante e a entrevista semiestruturada, em diálogo com as contribuições de Beaud e Weber (2007) e Minayo, Deslandes e Gomes (2016), que destacam a centralidade da escuta, da imersão no campo e da atenção às situações concretas da vida social. Essas ferramentas foram conduzidas de maneira articulada, permitindo acompanhar tanto o cotidiano do trabalho quanto as situações em que as vivências educativas eram organizadas e realizadas no SAF, bem como as interações que se estabeleciam entre os agricultores e participantes.

As entrevistas foram realizadas com o casal de agricultores, buscando compreender suas trajetórias de vida, os modos de organização do trabalho e os sentidos atribuídos às atividades educativas desenvolvidas na propriedade. Além disso, as entrevistas permitiram acessar as reflexões dos próprios agricultores sobre sua atividade, evidenciando como interpretam as situações vividas, os

desafios enfrentados e as escolhas realizadas no cotidiano do trabalho.

As observações, por sua vez, possibilitaram acompanhar momentos como rodas de conversa e minicursos, permitindo observar como os processos educativos se constituíam nas interações estabelecidas entre os participantes, nas situações de trabalho e na relação direta com o agroecossistema. Elas foram registradas em um diário de campo, no qual se buscaram anotar não apenas as ações realizadas, mas também as situações, interações e decisões que compõem a atividade em curso, possibilitando acompanhar como os agricultores ajustam seus modos de agir diante das variabilidades encontradas.

As informações produzidas no campo foram analisadas a partir de uma abordagem interpretativa de caráter situado, orientada por um diálogo constante com referenciais da agroecologia, da ergologia e da educação (especialmente no que se refere aos saberes construídos na relação com o território e com a experiência vivida). Essa interlocução entre o empírico e o teórico permitiu compreender como os processos educativos observados se produzem no interior da atividade de trabalho, mobilizando saberes, valores, escolhas e formas de interpretar a relação entre trabalho, natureza e produção de alimentos.

Assim, a escrita dos resultados e da discussão foi construída como um movimento interpretativo que articula as falas dos agricultores às situações acompanhadas no campo, tomando a atividade de trabalho como eixo analítico central e buscando preservar a densidade, a singularidade e a complexidade das experiências vividas no SAF.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES OU ANÁLISE DOS DADOS

Ao analisar as situações acompanhadas no campo, observou-se que o SAF se configura como um espaço no qual a produção de alimentos, a educação e a vida cotidiana se entrelaçam. Nesse contexto, ensinar e aprender não aparecem como dimensões externas ao trabalho, mas se produzem no interior da própria atividade, na medida em que, no fazer diário, os agricultores mobilizam e compartilham saberes relacionados ao cultivo, ao cuidado com a terra e às formas de compreender a relação entre seres humanos e natureza. Como sintetizou a agricultora, “a gente gosta de pensar que, aqui, a gente cultiva uma agrofloresta-horta-escola”.

É nesse cenário que se inscrevem as vivências educativas acompanhadas ao longo da pesquisa, tornando visível como os processos educativos se constituem no próprio curso da atividade agroecológica. Acompanhando algumas vivências realizadas no SAF, observou-se que ensinar e aprender emergem das interações entre agricultores, participantes e agroecossistema, atravessadas por discussões relacionadas aos modos de cultivar, produzir alimentos e se relacionar com o meio.

4.1. As Vivências Educativas no SAF

O casal de agricultores relatou que as vivências educativas se realizam de maneira recorrente no SAF e envolvem diferentes públicos, como estudantes, agricultores e outros interessados em agroecologia e no manejo agroflorestal. Longe de ocorrerem de forma episódica ou improvisada, elas são organizadas de maneira intencional, articulando momentos de observação, manejo, conversa

e experimentação no próprio agroecossistema. Quando desenvolvidas em parceria com escolas, essas vivências são construídas em diálogo com os professores, buscando aproximar discussões desenvolvidas em sala de aula de experiências vividas no SAF, em uma dinâmica que integra trabalho, educação e território.

Entre as vivências acompanhadas, destacam-se uma oficina realizada com estudantes do ensino fundamental “de uma escola pública aqui da região [...] na semana do meio ambiente” (agricultora) e um minicurso voltado para “agricultores em processo de transição agroecológica, que queriam saber mais sobre a agrofloresta, os cultivos em consórcio” (agricultora).

Em relação à oficina, o encontro se iniciou com uma roda de conversa, na qual os estudantes, organizados em círculo e sentados no chão, foram convidados a compartilhar suas percepções sobre o cuidado com o meio ambiente, a alimentação e a saúde. Segundo o agricultor, essas questões foram definidas em diálogo com as professoras responsáveis pela turma de alunos, buscando aproximar discussões desenvolvidas em sala de aula das temáticas ambientais experienciadas no SAF. Conforme relatou o agricultor, esse momento inicial “foi fundamental pra gente entender o que eles já sabiam, o que eles pensam... porque todo mundo chega aqui com alguma coisa dentro de si, mesmo nessa idade mais nova”. Assim, ao reconhecer os estudantes como portadores de saberes próprios, o casal desloca o eixo do ensino da exposição para o diálogo, instaurando uma relação pedagógica construída a partir da escuta e da valorização das experiências trazidas pelos participantes – o que reconfigura, na própria atividade, os modos de ensinar e aprender.

Na sequência, o casal problematizou questões relacionadas às formas dominantes de produção de alimentos, aos impactos ambientais e na saúde do uso intensivo de agrotóxicos, aos benefícios do consumo de alimentos agroecológicos e à importância do SAF para a conservação do meio ambiente. Ao longo da conversa, mobilizaram uma linguagem acessível e próxima do cotidiano dos estudantes, articulando exemplos do trabalho desenvolvido no agroecossistema com temas relacionados à saúde, à preservação ambiental e ao cuidado com a terra.

Após esse momento inicial, o grupo foi conduzido ao SAF, movimento que marcou uma inflexão importante: o processo educativo deixa de se organizar apenas pela palavra e passa a se ancorar na própria experiência junto ao agroecossistema. Ao caminhar pelos canteiros, os estudantes foram convidados a observar, perguntar e relacionar aquilo que viam com suas próprias histórias e com as discussões realizadas na roda de conversa. O agricultor explicou que, com isso, “a gente vai mostrando que não é só plantar... que cada planta, cada bicho... inseto... a árvore, o solo... tudo tem uma função aqui dentro e na natureza”. A agricultora complementou dizendo que “a intenção é que eles entendam que não é só uma plantação com comida saudável... é um sistema que envolve várias coisas, que ajuda a terra, os microorganismos, os pássaros, o clima ... e que isso tudo também é cuidar do meio ambiente”.

Assim, essa passagem da roda de conversa para o SAF não representa apenas uma mudança de espaço, mas um deslocamento do próprio modo de “aprender e compreender” (agricultor). Ao reinscrever o processo educativo na relação direta com o agroecossistema, o que se observa é uma aprendizagem de caráter

experiencial e ambientalmente situada, na qual observar, tocar, cheirar, comparar, perguntar e discutir tornam-se modos de construir e compartilhar saberes. Trata-se de uma aprendizagem que se produz na própria atividade, mobilizando o corpo, os sentidos e a relação com o meio, na qual o processo educativo deixa de se limitar à transmissão linear de conteúdos e passa a se constituir como uma experiência construída na relação direta com o agroecossistema e com os outros.

Como explicou a agricultora, “quando eles vêm pra cá, a ideia é que eles consigam enxergar aqui aquilo que estão aprendendo na escola... porque aqui eles podem observar, perguntar, mexer na terra, entender como as coisas acontecem na prática”. Dessa maneira, o SAF passa a operar como um prolongamento da experiência educativa iniciada em sala de aula, deslocando o processo de aprendizagem para a própria vivência agroecológica. Em diálogo com Fals Borda (1985; 1987) e Freire (2018; 2022; 2023), esse deslocamento contribui para construir um processo educativo ancorado na experiência concreta dos participantes e na relação direta com o território, no qual os saberes deixam de ser tratados como conteúdos externos à vida cotidiana e passam a ser produzidos coletivamente e no encontro com a realidade vivida.

Situação distinta, mas atravessada por uma lógica semelhante, foi observada em um minicurso organizado para um pequeno grupo de agricultores em processo de transição agroecológica. Nesse caso, a vivência foi organizada a partir da circulação pelo próprio SAF, tendo como eixo a observação dos cultivos e a problematização das formas de manejo do sistema. Ao longo do percurso, o agricultor mobilizou uma linguagem acessível e ancorada na experiência, articulando explicações teóricas com exemplos concretos do

trabalho realizado no SAF, de modo a aproximar o conteúdo formal da realidade dos participantes.

Ao afirmar que “não faz sentido plantar uma coisa só... só um tipo de espécie, como acontece nos monocultivos”, o agricultor não apenas apresenta um princípio da agroecologia, mas coloca em questão uma lógica de produção baseada na especialização dos cultivos e na separação entre agricultura e dinâmicas ecológicas. Em suas palavras, “é a diversidade, o consórcio, que fortalece o sistema”. Ao apontar que “cada componente da agrofloresta tem sua função... pra além do alimento, tem espécie que protege de vento e ajuda com a chuva forte, outras ajudam a trazer insetos... e isso vai criando um equilíbrio”, ele desloca o olhar dos participantes de uma perspectiva centrada exclusivamente na produtividade para uma compreensão relacional do agroecossistema, na qual diversidade, equilíbrio e interdependência passam a orientar os modos de cultivar alimentos.

Ao longo do encontro, contudo, observou-se que o conteúdo foi ajustado a partir de questões trazidas pelos próprios participantes – como as dificuldades enfrentadas nas suas propriedades, as condições específicas de seus territórios e suas experiências anteriores. Nesse movimento, evidenciou-se uma construção coletiva de saberes, ou seja, ele não é simplesmente transmitido, mas elaborado e compartilhado no encontro entre diferentes experiências e perspectivas. Essa dinâmica aproxima-se das reflexões de Fals Borda (1985; 1987), Freire (2018; 2022; 2023) e Schwartz (2003; 2016), ao reconhecer que os saberes produzidos nas experiências sociais e na atividade de trabalho constituem formas legítimas de compreender e transformar a realidade. Nessa perspectiva, os participantes deixam de ocupar a posição de simples receptores de conteúdos e passam a atuar ativamente na produção

e circulação dos saberes construídos coletivamente. Como sintetizou o agricultor, “a gente sabe o que a gente quer passar pra eles, o que é importante pra eles saberem desde o começo, pra iniciar uma agrofloresta... porque a gente já passou por isso” mas quando “a gente vai escutando o que eles tem pra falar, acaba que a gente vai repensando... ajustando... e isso amplia a discussão... então o conhecimento de todo mundo cresce junto”.

Ao mesmo tempo, percebe-se que, para além dos conteúdos explicitamente trabalhados durante essa vivência, circulam aprendizagens relacionadas aos próprios modos de se relacionar com a terra, com o trabalho e com os outros. No decorrer do encontro, valores como cooperação, cuidado, escuta, respeito aos tempos da natureza, sustentabilidade e responsabilidade coletiva não são apenas tematizados, mas vividos nas interações, sendo compartilhados de maneira implícita nos gestos, nas relações estabelecidas e nas formas de conduzir o trabalho. Assim, os participantes não apenas acessam saberes relacionados ao cultivo e ao manejo agroflorestal, mas também entram em contato com valores e com modos distintos de perceber o ambiente, organizar o trabalho e compreender a produção de alimentos.

Em vista disso, as vivências acompanhadas evidenciam que os processos educativos desenvolvidos no SAF não se organizam como sequências rígidas, mas se constituem no próprio curso das interações estabelecidas entre agricultores, participantes e agroecossistema. Tanto a roda de conversa quanto o minicurso revelam modos distintos, porém articulados, de construção do processo educativo, orientados pela problematização das formas dominantes de produzir alimentos, organizar o trabalho agrícola e se relacionar com o meio ambiente.

Observou-se, assim, que essas vivências se constroem a partir do diálogo, da escuta e das situações concretas vividas pelos participantes. Em aproximação com Freire (2018), o que se evidencia não é uma transmissão vertical e hierarquizada de conteúdos previamente estabelecidos, mas processos educativos organizados a partir da problematização da realidade e das experiências trazidas pelos envolvidos. Nesse movimento, ensinar e aprender se produzem no próprio curso da atividade, articulando saberes e valores que orientam os modos de agir e de se relacionar com o meio.

4.2. Educação, Saberes e Valores no Interior do SAF

As vivências analisadas permitiram compreender que os processos educativos desenvolvidos no SAF se estruturam a partir de uma lógica próxima da perspectiva freiriana, na qual o saber não é algo a ser transferido, mas produzido na relação entre as pessoas e em diálogo com a realidade vivida (Freire, 2018; 2022; 2023). Essa compreensão encontra ressonância nas discussões de Ribeiro, Silva e Vargas (2017) sobre agroecologia na educação, que destacam a importância de processos educativos contextualizados e articulados às experiências concretas dos participantes. Ao tomar essas experiências como ponto de partida e ao ancorar as vivências na observação e na problematização das situações acompanhadas no SAF, o casal de agricultores constrói uma dinâmica na qual ensinar e aprender se realizam de forma indissociável. Mais do que a transmissão de conteúdos previamente definidos, o que se observa é um processo educativo construído no encontro, no diálogo e na interpretação compartilhada das relações entre trabalho, natureza e produção de alimentos.

Nesse sentido, tanto a roda de conversa quanto o minicurso podem ser compreendidos como expressões de um mesmo movimento educativo, orientado pela construção compartilhada de saberes e pela problematização das formas dominantes de produzir alimentos e se relacionar com a natureza. A roda de conversa organiza o encontro a partir da escuta e do diálogo com os estudantes, criando um espaço no qual suas experiências são reconhecidas e mobilizadas na discussão. O minicurso, por sua vez, aprofunda esse movimento ao fazer da própria experiência no agroecossistema uma mediação para a construção dos saberes, deslocando o processo educativo para o interior da atividade de trabalho. Ao discutir “cuidados com o meio ambiente, manejo do agroecossistema e consórcios de cultivo”, o agricultor coloca em circulação formas alternativas de compreender o trabalho agrícola, contrapondo-se à lógica industrializada baseada na simplificação dos sistemas produtivos. Trata-se, assim, de uma educação que se realiza como ação e reflexão sobre o mundo, em consonância com a concepção freiriana de educação como práxis (Freire, 2023).

Ao acompanhar essas situações, torna-se evidente, contudo, que esse processo não se dá de maneira homogênea ou sem tensões. Ao contrário, envolve diferentes expectativas, experiências e formas de compreender o trabalho, exigindo ajustes contínuos na condução das vivências educativas. Nesse movimento, o casal reorganiza constantemente os temas discutidos, a linguagem mobilizada e os modos de conduzir as vivências a partir das interações estabelecidas com os participantes, em um processo que evidencia que a atividade de trabalho não se limita ao que foi previamente planejado, mas se constrói no enfrentamento das situações concretas. À luz da ergologia, esse movimento pode ser compreendido como um processo de renormalização (Schwartz,

2010; Schwartz; Durrive, 2021), sendo que tais ajustes não dizem respeito apenas à adaptação da linguagem, mas envolvem escolhas sobre o que enfatizar, como problematizar determinadas questões e de que maneira tornar as discussões compreensíveis e significativas para os diferentes públicos envolvidos.

Nas palavras do agricultor, “o que a gente faz aqui não é só transmitir conteúdo, claro que a gente planeja o que vai falar, o que vamos apresentar pros participantes [...] mas a gente tenta construir alguma coisa junto... com todo mundo”. Essa fala dialoga diretamente com a compreensão de Freire (2022) de que conhecer não significa receber passivamente um conteúdo, mas implicar-se ativamente na sua construção:

Conhecer [...] não é o ato através do qual um sujeito, transformado em objeto, recebe, dócil e passivamente, os conteúdos que outro lhe dá ou lhe impõe. O conhecimento, pelo contrário, exige uma presença curiosa do sujeito em face do mundo. Requer sua ação transformadora sobre a realidade. Demanda uma busca constante. Implica invenção e reinvenção (Freire, 2022, p. 28-29).

Assim, para além da circulação de informações, o que se produz nesses encontros é um movimento contínuo de construção, compartilhamento e problematização de saberes. Ao discutir cuidados com o meio ambiente e a saúde ou modos de manejar o SAF, agricultores e participantes colocam em jogo critérios sobre o que consideram “um bom cultivo... uma boa relação com a terra... um trabalho justo, que vale a pena ser feito” (agricultora), assim

como “o que podemos fazer para cuidar do meio ambiente e da saúde” (agricultora), evidenciando que produzir alimentos implica também produzir formas de interpretar e avaliar as relações entre trabalho, natureza e alimentação. Como argumentou o agricultor, “o que a gente busca, mesmo, é promover o entendimento de um modelo de produção e consumo sustentável, agroecológico e solidário”, acrescentando que o objetivo é “inspirar mudanças positivas na forma como produzir e consumir alimentos”.

Diante disso, o SAF se afirma como um espaço no qual a própria atividade de trabalho se constitui como lugar de aprendizagem. Ao cultivar a terra, o casal não produz apenas alimentos, mas também compartilha saberes relacionados ao manejo do agroecossistema, às formas de organização do trabalho e às maneiras de compreender a relação entre seres humanos e natureza. Trata-se de um processo no qual a aprendizagem se realiza no próprio curso da atividade, na medida em que escolhas são feitas, decisões são tomadas e sentidos sobre a produção de alimentos são continuamente elaborados diante das situações vividas. Nesse movimento, o agroecossistema deixa de ser apenas cenário das vivências e passa a participar ativamente da construção das aprendizagens, colocando em circulação modos de perceber o meio e de se relacionar com a terra construídos na experiência cotidiana do trabalho agrícola.

Nessa direção, Schwartz (2011) argumenta que o trabalho não se reduz ao que é visível ou prescrito, mas envolve dimensões menos aparentes – como decisões, ajustes e posicionamentos – que se produzem no enfrentamento das situações reais. É nesse plano, muitas vezes pouco perceptível, que se constituem os modos de agir e os sentidos atribuídos ao trabalho. Como evidencia a fala do agricultor, ao afirmar que “a gente não conversa só sobre produção

de alimentos... a gente tenta também fazer com que as pessoas entendam que somos parte da natureza... que a gente não vive separados dela” e “isso muda a forma como a gente planta, cuida... como a gente decide o que fazer aqui”, o trabalho desenvolvido no SAF mobiliza não apenas modos de cultivar, mas também formas de compreender a relação entre seres humanos, natureza e produção de alimentos. Assim, as vivências analisadas não se limitam à transmissão de conhecimentos sobre agroecologia, mas participam da construção de outros modos de interpretar e organizar o trabalho agrícola e as relações com o meio ambiente.

É a partir dessas vivências situadas que se tornam visíveis implicações mais amplas desse modo de organizar o trabalho agrícola. Ao articular produção de alimentos e processos educativos, o SAF evidencia possibilidades de organização do trabalho orientadas não apenas pela produtividade, mas também pela valorização da diversidade ecológica, pela problematização das formas dominantes de produção e pela construção de relações mais equilibradas com a natureza. Nesse movimento, aquilo que se produz no interior da atividade – nas escolhas cotidianas, nos ajustes e nas formas de interpretar o trabalho e a relação com o meio e com os outros – ultrapassa os limites da propriedade e contribui para ampliar os debates sobre agroecologia, educação e trabalho agrícola.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

À luz do objetivo proposto, os resultados indicam que o SAF, tal como vivido pelo casal de agricultores, constitui um espaço no qual produção de alimentos, trabalho e educação se articulam de forma indissociável. Mais do que uma estratégia produtiva, trata-se de um

agroecossistema no qual a aprendizagem se produz na própria experiência do trabalho, a partir das situações vividas, das escolhas realizadas e das relações estabelecidas com a natureza, com os outros e com o território. Nesse contexto, ensinar e aprender não aparecem como ações externas à atividade agroecológica, mas emergem das experiências construídas no cotidiano do SAF, por meio da observação, da experimentação, do diálogo e da problematização das formas dominantes de produzir alimentos e de se relacionar com a natureza.

As vivências acompanhadas evidenciam que os saberes mobilizados no interior do SAF não circulam de maneira vertical ou descontextualizada. Em aproximação com Fals Borda (1985; 1987) e Freire (2018; 2022; 2023), observou-se que os processos educativos analisados se estruturam a partir do diálogo, da escuta e da valorização das experiências trazidas pelos próprios participantes, produzindo formas de aprendizagem ancoradas na realidade vivida e na relação direta com o agroecossistema. Assim, o que se constitui nesses encontros não é apenas a transmissão de conteúdos sobre agroecologia, mas a construção compartilhada de modos de compreender o trabalho agrícola, o cuidado com a terra e as relações entre seres humanos e natureza – articulando saberes e valores no interior da própria atividade.

Ao reinscrever o processo educativo no interior da atividade de trabalho, o SAF passa também a operar como um espaço de formação ambientalmente situada, no qual observar, tocar, perguntar, experimentar e participar do trabalho tornam-se modos de aprender e produzir sentidos sobre o ambiente e sobre a produção de alimentos. Quando articuladas às experiências escolares, essas vivências prolongam discussões iniciadas em sala de

aula e as aproximam das dinâmicas ecológicas observadas no próprio agroecossistema, produzindo aprendizagens construídas na relação entre escola, território e experiência.

Os resultados evidenciam ainda que produzir alimentos, nesse contexto, implica mobilizar valores relacionados ao cuidado, à cooperação, à responsabilidade coletiva e à construção de relações mais equilibradas com o meio ambiente. Ao problematizarem formas de produção marcadas pela simplificação dos cultivos, pela degradação ambiental e pela separação entre seres humanos e natureza, as vivências realizadas no SAF colocam em circulação outras maneiras de interpretar e organizar o trabalho agrícola, orientadas pela diversidade ecológica, pela interdependência e pela valorização da vida.

Ao evidenciar o SAF como espaço no qual trabalho, educação e agroecologia se articulam, este estudo contribui para ampliar as reflexões sobre processos educativos construídos para além dos limites formais da escola, ancorados na relação com o território, com a atividade e com as dinâmicas ecológicas da vida. Nesse sentido, as vivências analisadas apontam para possibilidades de formação comprometidas não apenas com a transmissão de conteúdos, mas com a construção coletiva de outras formas de produzir, aprender e habitar o mundo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia:** bases científicas para uma agricultura sustentável. 3. ed. São Paulo, Rio de Janeiro: Expressão Popular, AS-PTA, 2012.

BEAUD, Stéphane; WEBER, Florence. **Guia para a pesquisa de campo:** produzir e analisar dados etnográficos. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.). **Dicionário da educação do campo.** Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venancio, Expressão Popular, 2012.

CAPORAL, Francisco Roberto; COSTABEBER, José Antônio. **Agroecologia e extensão rural:** contribuições para a promoção do desenvolvimento rural sustentável. Brasília, DF: MDA/SAF/DATER-IICA, 2004.

CAPORAL; Francisco Roberto; AZEVEDO, Edisio Oliveira. **Princípios e perspectivas da agroecologia.** Paraná: Instituto Federal, 2011.

DIAS, Alexandre Pessoa et al. (Orgs.). **Dicionário de agroecologia e educação.** São Paulo: Expressão Popular. 2021.

FALS BORDA, Orlando. **Conocimiento y poder popular:** lecciones con campesinos de Nicaragua, México y Colombia. México: Siglo XXI, 1985.

FALS BORDA, Orlando. La investigación-acción en convergencias disciplinarias. **Revista Crítica y Utopía**, Buenos Aires, 1987, n. 7, p. 21-32.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 56. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2023.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou comunicação?.** 25. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2022.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz & Terra, 2018.

GUZMÁN CASADO, Gloria; GONZALES DE MOLINA, Manuel; SEVILLA GUZMÁN, Eduardo (Coord.). **Introducción a la agroecología como desarrollo rural sostenible**. Madrid, Barcelona, México: Ediciones Mundi-Prensa, 2000.

LEFF, Enrique. **Saber ambiental**. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

RIBEIRO, Dionara Soares; SILVA, Nivia Regina; VARGAS, Elisiani Tiepolo. **Agroecologia na educação básica: questões propositivas de conteúdo e metodologia**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2017.

SCHWARTZ, Yves; DURRIVE, Louis. **Trabalho e ergologia: conversas sobre a atividade humana**. 3. ed. Eduff, 2021.

SCHWARTZ, Yves. A experiência é formadora? **Educação & Realidade**, 2010, v. 35, n. 1, p. 35-48. Disponível em <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317227076004>. Acesso em: 1 agosto 2026.

SCHWARTZ, Yves. Abordagem ergológica e necessidade de interfaces pluridisciplinares. **ReVEL**, edição especial, 2016, n. 11, p. 93-104. Disponível em: <http://www.revel.inf.br>. Acesso em: 1 agosto 2026.

SCHWARTZ, Yves. Conceituando o trabalho, o visível e o invisível. **Trab. Educ. Saúde**, 2011, v. 9, supl. 1, p. 19-45. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-77462011000400002>. Acesso em: 1 agosto 2026.

SCHWARTZ, Yves. Trabalho e saber. **Trabalho e Educação**. Belo Horizonte, v. 12, n. 1, 2003. Disponível em <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/8971>. Acesso em: 1 agosto 2026.

¹ Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Mestra em Educação pela mesma instituição. Bióloga e servidora pública vinculada à Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4964-9049>.

² Doutora em Filosofia (Epistemologia e História da Filosofia) na Aix-Marseille Université (França); Pós-doutora no Conservatoire National des Arts et Métiers - CNAM/Paris (Filosofia Social); Pós-doutora no Conservatoire National des Arts et Métiers - CNAM/Paris (Educação de Adultos); Pós-doutora na Universidade de Paris (Sociologia e Economia do Trabalho); Pós-doutora na Universidade de Tours François Rabelais . Professora Titular da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0702-8132>.

³ Informamos que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) sob

o protocolo de nº 79997824.9.0000.5149 e aprovada de acordo com o
Parecer nº 6.908.332.