

## Quando a terra canta: a potência epistemológica das artes na Agroecologia

### *When the earth sings: the epistemological power of the arts in Agroecology*

Lucas Lenin Resende de Assis<sup>1</sup>

#### RESUMO

A arte – em suas múltiplas expressões, como a música, o teatro, a literatura, as artes visuais e a performance – é frequentemente mobilizada em atividades educativas no meio rural. No entanto, seu uso raramente é reconhecido como estratégia pedagógica com potencial epistemológico dentro da agroecologia. Este artigo parte da constatação de que a literatura acadêmica sobre formação agroecológica ainda invisibiliza o valor cognitivo e político das artes na construção de saberes no campo, tratando-as majoritariamente como recursos lúdicos ou ilustrativos. Com base em aportes das epistemologias do sul, da educação popular e das pedagogias críticas, defendemos que a arte constitui uma linguagem legítima de produção de conhecimento e uma ferramenta de resistência territorial. Propomos, assim, uma pedagogia artística no rural, com metodologias participativas que valorizem a arte como forma de sistematização de saberes, formação crítica e afirmação cultural. Ao reconhecer a centralidade das expressões estéticas nas práticas educativas agroecológicas, abrimos caminho para uma ampliação epistemológica da agroecologia, que incorpora o sensível, o simbólico e o popular como dimensões constitutivas do conhecimento.

Palavras-chave: educação do campo; pedagogia crítica; epistemologias do sul.

---

<sup>1</sup> Doutor em Ciências do Solo pelo Programa de Ciência do Solo e Mestre em Agronomia - Fitotecnia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras/MG. E-mail: ll.resende@outlook.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8767-2189>.

## ABSTRACT

Art - in its multiple expressions such as music, theater, literature, visual arts and performance - is often mobilized in educational activities in rural areas. However, its use is rarely recognized as a pedagogical strategy with epistemological potential within agroecology. This article is based on the observation that the academic literature on agroecological education still makes the cognitive and political value of the arts in the construction of knowledge in rural areas invisible, treating them mostly as playful or illustrative resources. Based on contributions from the epistemologies of the South, popular education and critical pedagogies, we argue that art is a legitimate language for producing knowledge and a tool for territorial resistance. We therefore propose an artistic pedagogy in rural areas, with participatory methodologies that value art as a way of systematizing knowledge, critical training and cultural affirmation. By recognizing the centrality of aesthetic expressions in agroecological educational practices, we pave the way for an epistemological expansion of agroecology, which incorporates the sensitive, the symbolic and the popular as constitutive dimensions of knowledge.

Keywords: rural education; critical pedagogy; epistemologies of the south.

## 1 Introdução

Nas últimas décadas, temos testemunhado um crescente interesse por práticas pedagógicas libertadoras nos territórios rurais, especialmente no contexto da agroecologia. No entanto, ainda persiste uma profunda lacuna epistemológica no modo como a arte é percebida e incorporada nas práticas educativas do campo (Queiroz *et al.*, 2024; Bonamigo, 2007). Frequentemente reduzidas a recursos lúdicos ou ilustrativos, essas manifestações artísticas são tratadas de forma acessória, quando, na verdade, carregam um potencial pedagógico profundo, com implicações cognitivas, éticas e políticas.

A literatura acadêmica da agroecologia, em sua maioria, tem invisibilizado a arte como prática política e como linguagem legítima de produção e circulação de saberes. Isso se reflete na escassez de metodologias participativas que articulem criticamente as expressões artísticas ao processo formativo, indo além da recreação ou da sensibilização superficial (Bedim, 2012; Bourdieu, 1996). Tal negligência compromete não apenas o reconhecimento da arte como linguagem de resistência, mas também a potência transformadora que ela carrega na disputa de sentidos nos territórios rurais.

A arte, em suas múltiplas formas, constitui não apenas uma expressão cultural, mas também um território de disputa epistemológica. Conforme argumenta Boaventura de Sousa Santos (2010), é preciso valorizar as "epistemologias do sul", que reconhecem saberes produzidos fora do cânone ocidental e científico hegemônico. No contexto do presente trabalho, intitulado *Quando a terra canta*, compreende-se que as manifestações artísticas devem ser reconhecidas como práticas cognitivas insurgentes, dotadas de potência para comunicar, interrogar e produzir conhecimentos situados, enraizados em territórios específicos e nas experiências históricas de resistência de povos e comunidades.

Longe de serem meras expressões estéticas (Souza Lima, 2020), essas práticas articulam-se como linguagens epistemológicas que desafiam os paradigmas hegemônicos do saber acadêmico, oferecendo outras formas de ler o mundo, de sentir a terra e de construir relações pedagógicas mais horizontais e politicamente engajadas (Bourdieu, 1996). Ao convocar a arte como expressão do sensível e do coletivo, *Quando a terra canta* propõe uma escuta atenta às vozes silenciadas, reconhecendo nelas uma produção de conhecimento legítima e necessária à construção de epistemologias agroecológicas comprometidas com a transformação social.

No campo da educação popular e das pedagogias críticas, Paulo Freire (1967; 1987) já defendia o uso da linguagem simbólica, da narrativa, do corpo e da emoção como dimensões inseparáveis do processo educativo. Para Freire, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as condições para sua produção coletiva e dialógica. A arte, nesse processo, atua como meio e fim: contribui tanto para a expressão das subjetividades quanto para a crítica das estruturas de opressão.

Em territórios rurais, marcados historicamente pela negação e invisibilização de seus sujeitos, a arte assume um papel central na reconstrução da memória, na afirmação da identidade camponesa e na denúncia das violências territoriais. Como mostram autores ligados ao pensamento agroecológico latino-americano, como Miguel Altieri (1999; 2018), Victor Toledo e Barrera-Bassols (2009) e Guzmán Casado (2000), os conhecimentos agroecológicos não são apenas técnicos, mas também culturais, espirituais e políticos – e, portanto, inseparáveis das linguagens sensíveis que os expressam.

Apesar disso, é comum que ações educativas no meio rural utilizem a arte apenas de forma instrumental, como ilustração de conteúdo ou recurso de engajamento emocional, sem reconhecer seu potencial crítico. Essa abordagem limita o papel transformador das práticas artísticas, despolitizando-as e esvaziando seu sentido contra-hegemônico. Como afirmam Brandão (2002) e Bracagioli Neto e Soglio (2022), metodologias participativas que incorporam a arte de maneira crítica ampliam as possibilidades de aprendizagem significativa, reforçando os vínculos entre cultura, território e resistência.

Neste trabalho, propomos uma reflexão crítica sobre o papel das artes como estratégias pedagógicas com densidade epistemológica, particularmente na construção de conhecimentos agroecológicos. Partimos da convicção de que a arte, quando compreendida em sua radicalidade política e estética, não apenas comunica saberes, mas os produz. E, ao fazê-lo, reconfigura as relações entre sujeitos, territórios e formas de vida.

## 2 Metodologia

Este trabalho adota a metapesquisa como abordagem metodológica, compreendida como uma pesquisa sobre outras pesquisas, voltada à análise teórico-epistemológica de um conjunto de produções científicas. Segundo Mainardes (2018), a metapesquisa vai além da simples

análise bibliométrica, ao aprofundar-se na dimensão qualitativa e reflexiva dos trabalhos acadêmicos, considerando suas escolhas teóricas, epistemológicas e metodológicas. A proposta metodológica está estruturada em três etapas fundamentais: (i) definição dos propósitos da pesquisa e da amostra; (ii) organização e sistematização da amostra; e (iii) leitura sistemática.

## 2.1 Definição dos propósitos e da amostra

A partir da pergunta norteadora: “De que forma as artes, compreendidas em sua dimensão política e estética, podem atuar como estratégias pedagógicas na produção e disseminação de conhecimentos agroecológicos?”, foi definido como propósito central neste estudo identificar tendências teóricas, metodológicas e epistemológicas presentes na literatura que abordam o tema. Os recortes temporal, geográfico e temático foram guiados pela relevância do tema no campo das Ciências Agrárias, Humanas e Sociais, bem como por sua inserção em debates sobre território, participação social e epistemologias do Sul (Santos *et al.*, 2024).

A amostra foi composta por trabalhos acadêmicos (dissertações de mestrado e teses de doutorado) localizados na plataforma Google Acadêmico, utilizando como palavras-chave “agroecologia”, “arte” e “educação popular”. Foram incluídas apenas as pesquisas em língua portuguesa, realizadas no Brasil, entre os anos de 2020 e 2025.

## 2.2 Organização e sistematização da amostra

Após o levantamento da amostra, procedeu-se à organização das informações, conforme os critérios propostos por Mainardes (2018). Foram considerados os seguintes elementos: autor, ano, instituição de ensino, área de concentração, objetivo da pesquisa, conceitos-chave, autores de referência utilizados, abordagem metodológica, tipo de pesquisa e posicionamento epistemológico (quando explicitado).

A busca com os três descritores simultaneamente retorna uma quantidade considerável de estudos, 3.140 trabalhos, indicando a existência de uma interface teórica e metodológica em construção entre essas áreas. De forma geral, observa-se a presença de dezenas de publicações – muitas delas na forma de relatos de experiência, artigos teóricos e análises críticas – que abordam práticas pedagógicas e ações educativas fundamentadas na agroecologia e mediadas por expressões artísticas, sobretudo em contextos de educação popular.

Foram encontrados 182 trabalhos restringindo-se intencionalmente a busca apenas a artigos científicos, priorizando excluir teses, dissertações e outros tipos de trabalhos acadêmicos não revisados por pares ou fora do escopo da pesquisa. Essa presença, embora modesta em termos quantitativos, evidencia uma crescente articulação entre arte, agroecologia e educação popular como campos complementares na construção de saberes emancipatórios e de práticas sociais transformadoras.

## **2.3 Leitura sistemática e análise teórico-epistemológica**

A terceira etapa consistiu na leitura sistemática dos trabalhos selecionados, combinando leitura flutuante e leitura crítica, conforme orientações de Mainardes (2018). Essa leitura buscou compreender como o conhecimento científico sobre o tema está sendo construído, interpretando não apenas os resultados, mas também os marcos teóricos, as escolhas metodológicas e os fundamentos epistemológicos que sustentam cada pesquisa.

Além disso, a análise buscou identificar fragilidades recorrentes, ausências teóricas, potenciais epistemológicos e possíveis inovações metodológicas, a fim de oferecer uma leitura crítica sobre o estado do conhecimento referente à cartografia social. A partir dessa análise, foi possível mapear as tendências predominantes, os gargalos do campo e os desafios teórico-metodológicos, colaborando para o avanço da produção científica e a consolidação da cartografia social como campo de investigação crítica.

A partir da análise dos resultados, foram identificados 92 trabalhos que apresentavam, de forma explícita e integrada, os três eixos temáticos centrais da pesquisa: agroecologia, arte e educação popular. Esses trabalhos compuseram o teórico e metodológico da investigação, sendo mobilizados ao longo do processo de construção argumentativa e da elaboração da escrita.

## **4 Desenvolvimento**

### **4.1 A arte no campo: entre a invisibilidade e a resistência**

A presença da arte nas práticas educativas rurais é, paradoxalmente, constante e negligenciada. Em escolas do campo, assentamentos da reforma agrária, quilombos e comunidades tradicionais, é comum encontrar expressões artísticas profundamente ligadas ao

cotidiano: cantigas, encenações, pintura de murais, produção de cordéis, artesanato e tantas outras formas que materializam saberes ancestrais e resistências contemporâneas (Oliveira *et al.*, 2023; Brasil e Simões, 2023). Ainda assim, no debate acadêmico e nas políticas públicas voltadas à educação agroecológica, essas expressões são frequentemente tratadas como adornos pedagógicos ou estratégias de “engajamento”, em vez de reconhecidas como práticas epistemológicas legítimas (Fernandes *et al.*, 2025).

Esse apagamento não é casual. Ele decorre de uma longa história de hierarquização entre os saberes, na qual os conhecimentos oriundos do campo – sobretudo os que se manifestam por meio da oralidade, da estética, da espiritualidade e do corpo – são sistematicamente desvalorizados frente à racionalidade técnico-científica dominante. A hegemonia da modernização agrícola e da escolarização bancária impôs uma visão funcionalista da arte, restrita à ilustração de conteúdo ou à recreação, reforçando a ideia de que a produção do conhecimento se dá exclusivamente por vias racionais, lineares e disciplinadas.

Mesmo no interior de movimentos progressistas e em programas de formação agroecológica, muitas vezes reproduz-se essa limitação. As artes entram nos encontros, nas oficinas e nas escolas do campo como “momentos de descontração” ou “atividades lúdicas”, em vez de serem entendidas como centrais para a produção de sentidos, para a crítica social e para o enraizamento cultural do conhecimento. Essa abordagem fragiliza o potencial político das práticas artísticas, desarticulando-as de suas dimensões históricas e territoriais.

Entretanto, nos territórios rurais, a arte tem se afirmado, mesmo que à margem do discurso acadêmico, como prática de resistência. *O teatro do oprimido*, de Augusto Boal (1991), por exemplo, foi apropriado por diversos grupos camponeses como forma de narrar suas histórias e reencenar suas lutas. O uso do cordel como instrumento educativo no sertão nordestino permite a circulação de saberes agroecológicos com linguagem acessível e identidade local (Oliveira *et al.*, 2023). Os murais em assentamentos e comunidades, por sua vez, são documentos vivos de memória coletiva e luta por terra, água e dignidade.

Essas expressões não apenas comunicam conhecimentos, mas os constroem. A arte, nesses contextos, é tanto veículo quanto conteúdo: ela dá forma ao pensamento, ao mesmo tempo em que organiza a experiência. Toda prática educativa é, também, uma prática cultural. Ao ignorar a centralidade da arte, corre-se o risco de despolitizar a educação agroecológica, tornando-a tecnicista e descolada dos modos de vida que pretende fortalecer (Souza Lima, 2020).

Assim, reconhecer a arte como linguagem legítima de produção de conhecimento, e não apenas como ferramenta de comunicação, é um passo essencial para consolidar a agroecologia como movimento social, campo científico e prática educativa. Isso exige a superação das dicotomias entre razão e sensibilidade, ciência e cultura, técnica e estética, frequentemente reproduzidas até mesmo em abordagens que se pretendem críticas. A arte, nesse contexto, deixa de ser adorno e se torna horizonte político-pedagógico.

Nesse sentido, torna-se urgente o reposicionamento da arte no centro das estratégias pedagógicas voltadas ao meio rural, em consonância com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que reconhece a arte como uma das áreas do conhecimento fundamentais para a formação integral dos sujeitos. Essa revalorização implica superar dicotomias históricas entre razão e emoção, ciência e estética, conteúdo e forma, que ainda marcam parte significativa das abordagens educativas, sobretudo aquelas voltadas ao campo.

Reconhecer a arte como linguagem política e epistemológica significa compreender sua potência para expressar sentidos, afetos e conhecimentos que extrapolam os moldes acadêmicos tradicionais, mas que são essenciais à construção de uma agroecologia entendida não apenas como campo científico, mas como prática social e movimento político. A centralidade da arte nesse processo educativo contribui para forjar práticas formativas mais sensíveis à diversidade cultural, à pluralidade dos saberes e à complexidade das relações entre sujeitos, territórios e formas de vida.

#### **4.2 Pedagogias libertadoras e metodologias participativas: um campo fértil para a arte**

A educação agroecológica, ao se propor crítica e transformadora, deveria necessariamente incorporar metodologias que rompam com o modelo transmissivo, hierárquico e fragmentado de ensino. Nesse sentido, as pedagogias libertadoras, especialmente a freireana, oferecem um marco potente para repensar o papel da arte nas práticas formativas do campo (Capra, 2023). A obra de Paulo Freire (1987) não apenas legitima a cultura popular como fonte de saber, mas também convida à criação de metodologias que valorizem a experiência sensível, o corpo, a narrativa e a imaginação – elementos que são, por excelência, o território da arte.

Para Freire (1997), o ato de educar é intrinsecamente político, ultrapassando a mera transmissão de conteúdo. A aprendizagem ocorre no próprio modo como se estrutura o processo



educativo, caracterizado pelo diálogo, pela problematização e por relações horizontais entre educadores e educandos. Nesse sentido, a educação torna-se um instrumento de leitura crítica da realidade, sensibilização frente às contradições do mundo e transformação das subjetividades. Assim, quando o educador popular incorpora linguagens como a música, o teatro, a pintura ou a literatura, não está apenas recorrendo a recursos didáticos complementares, mas promovendo condições para o surgimento de processos formativos capazes de fomentar a autonomia crítica e a insurgência cognitiva.

Metodologias participativas que integram elementos artísticos, como círculos de cultura, oficinas de expressão corporal, criação coletiva de narrativas, dramatizações, permitem que os sujeitos do campo se reconheçam como protagonistas do processo educativo (Rosier, Ghisleni, 2023; Souza Lima, 2020). Isso é particularmente relevante em contextos rurais marcados por séculos de silenciamento, violência simbólica e expropriação cultural. Ao criar espaços onde as pessoas podem expressar suas memórias, identidades e sonhos por meio da arte, essas metodologias resgatam o pertencimento e reconstroem vínculos entre saber, território e autonomia.

Entretanto, apesar da compatibilidade evidente entre agroecologia, pedagogia libertadora e arte, esse tripé raramente se consolida em experiências sistematizadas. Parte do problema está na formação dos educadores, ainda fortemente marcada pela pedagogia tradicional e pela lógica conteudista (Barbosa, 2020; Capra, 2023; Til, 2024). Outro ponto é o receio de que a inserção da arte nos espaços formativos comprometa o 'rigor' das abordagens técnicas. Tal receio, no entanto, decorre de uma concepção restrita de rigor, que o associa unicamente à racionalidade científica, desconsiderando que as linguagens artísticas também carregam densidade crítica, complexidade epistemológica e modos próprios de produção de conhecimento.

Existem, no entanto, experiências que apontam caminhos. O Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), por exemplo, tem historicamente articulado arte e formação política em suas escolas, encontros e jornadas. A arte na pedagogia do MST não é decorativa, mas orgânica à luta de classes, ao resgate da memória camponesa e à produção de uma nova cultura política. Outro exemplo são os trabalhos desenvolvidos nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFAs), que integram saberes locais e expressão cultural nas trilhas formativas. Tais práticas demonstram que é possível, e necessário, fazer da arte um eixo estruturante do projeto educativo agroecológico.

No contexto da Educação do Campo, emerge uma pedagogia crítica da sensibilidade, fundamentada na compreensão de que pensar o espaço rural implica também em senti-lo, expressá-lo e representá-lo por meio das múltiplas linguagens que lhe são próprias, como a música, a dramatização e outras formas de manifestação artística (Souza Lima, 2020). Essa perspectiva ultrapassa a concepção instrumental da arte como mero atrativo para participantes, reconhecendo-a como expressão constitutiva da vida campesina. Nesse sentido, a arte não apenas comunica, mas também constrói sentidos, fortalece identidades e se torna elemento essencial na luta por uma educação emancipadora, enraizada nos saberes do campo e comprometida com a transformação social e a construção de um outro modelo de sociedade.

#### **4.3 Arte, agroecologia e epistemologias do Sul**

A agroecologia, como campo de conhecimento e prática social, carrega em seu DNA uma crítica ao modelo dominante de produção de saber: tecnocrático, disciplinar, reducionista e alienado das realidades culturais dos povos do campo. Como já afirmado por Altieri (1999) e Toledo e Barrera-Bassols (2009), a agroecologia não pode ser entendida apenas como um conjunto de práticas sustentáveis, mas como uma ciência insurgente – ou melhor, uma contra-ciência – que incorpora saberes locais, valores éticos e compromissos políticos.

Nesse horizonte, a arte constitui-se como aliada intrínseca da agroecologia, especialmente no âmbito da Educação do Campo, ao compartilhar com esta os mesmos fundamentos: a valorização da vida concreta, a ancoragem nas culturas locais, a potência da criatividade coletiva e a recusa à submissão aos paradigmas da colonialidade do saber (Marques, Sousa, Rosal, 2022; Silva e Santos, 2022). Ambas operam como formas de insurgência contra a suposta neutralidade e objetividade descontextualizada que marcam os discursos hegemônicos da ciência ocidental. Tanto a arte quanto a agroecologia propõem rupturas epistemológicas, oferecendo caminhos para a desobediência cognitiva frente aos modelos dominantes, não apenas no fazer agrícola, mas também nas formas de conhecer, ensinar e habitar o mundo. Dessa maneira, tornam-se elementos centrais de uma pedagogia do campo comprometida com a emancipação dos sujeitos e a construção de alternativas epistemológicas, políticas e estéticas para uma sociedade mais justa e plural.

É justamente esse espírito de desobediência que Boaventura de Sousa Santos (2010) capta ao propor as epistemologias do Sul: um conjunto de saberes produzidos por grupos

historicamente oprimidos, que resistem à lógica colonial-capitalista e constroem alternativas desde seus territórios e vivências. Para Boaventura, a ciência moderna ocidental é apenas uma entre várias formas legítimas de produzir conhecimento, e não a única nem necessariamente a melhor. A partir dessa perspectiva, a arte deixa de ser um ornamento da educação e passa a ser um ato de insurgência epistêmica, capaz de questionar verdades instituídas e afirmar outros modos de vida e saber.

A agroecologia, ao assumir-se como prática de reterritorialização do conhecimento e da vida, precisa necessariamente se alinhar a essa concepção ampliada de epistemologia. Isso implica reconhecer a música, o teatro, o corpo, a dança, a pintura e a oralidade como formas legítimas de construir e compartilhar conhecimentos — e não apenas de ilustrá-los. A arte é, portanto, uma linguagem epistemológica dos povos do campo, em cujas manifestações estão contidos diagnósticos ambientais, conhecimentos produtivos, narrativas históricas e críticas políticas que, por sua forma estética, escapam ao crivo dos formatos acadêmicos tradicionais.

Por exemplo, uma canção composta em uma comunidade extrativista sobre o desmatamento e a perda da biodiversidade é, ao mesmo tempo, denúncia política, registro ambiental e expressão cultural. Um cordel sobre as práticas agroecológicas em um assentamento é tão rigoroso quanto um artigo técnico, com a diferença de que comunica saberes por meio de uma linguagem acessível, afetiva e situada (Oliveira *et al.*, 2023). O mural pintado em uma escola do campo é uma cartografia viva da realidade local, que organiza visualmente os saberes e sentimentos do território. Ao ignorar ou subestimar essas formas de saber, a pesquisa acadêmica em agroecologia comete o mesmo erro que critica na ciência convencional: reduz a complexidade da vida camponesa a categorias formais e ignora os sentidos mais profundos que orientam suas práticas e resistências.

A arte é aquilo que confere corporeidade e alma à agroecologia; é ela que a ancora nos sonhos, nas lutas e nas identidades dos povos que a vivem, a constroem e a narram a partir de seus próprios territórios (Fiúza, Pereira, Porto, 2024; Meneguelli *et al.*, 2024). Sem arte, a agroecologia corre o risco de se reduzir a um conjunto de técnicas desprovidas de sentido histórico e cultural. Com arte, ela se enraíza nos afetos, nos imaginários e nas estéticas da vida camponesa, tornando-se, de fato, um projeto civilizatório enraizado nas resistências do Sul global.

É por meio da arte que a agroecologia ganha voz, rosto e gesto — que canta a terra, dramatiza os conflitos, pinta os ciclos da natureza e reinventa narrativas de pertencimento. A

arte é, portanto, aquilo que restitui à agroecologia sua dimensão sensível, simbólica e emancipadora, permitindo que ela se expresse como prática de cuidado, linguagem de luta e horizonte de transformação (Fiúza, Pereira, Porto, 2024). Nesse entrelaçamento entre estética e política, a arte não adorna: ela funda, sustenta e projeta a agroecologia como forma de vida e de mundo.

Portanto, incorporar a arte não é uma concessão estética, mas uma escolha epistemológica e política (Fernandes *et al.*, 2025). É afirmar que os saberes agroecológicos são tão diversos quanto os povos que os produzem; e que, para serem plenamente compreendidos e multiplicados, exigem uma escuta sensível, uma visão ampliada do conhecimento e um compromisso ético com a pluralidade.

#### **4.4 Proposições para uma pedagogia artística no rural**

Ao compreendermos que a arte constitui um elemento fundacional, e não simplesmente ornamental, das epistemologias do Sul e da práxis agroecológica, torna-se urgente e inadiável atribuir-lhe um papel estruturante nas propostas pedagógicas voltadas aos territórios rurais (Santos, 2010; Santos *et al.*, 2024). Essa centralidade da arte ultrapassa em muito a inclusão pontual de “atividades artísticas” nos planejamentos educacionais, exigindo, em seu lugar, uma reconfiguração metodológica profunda e comprometida com a valorização das expressões estéticas enquanto formas legítimas de produção de conhecimento, de leitura crítica da realidade e de elaboração simbólica do mundo vivido (Souza Lima, 2020).

A afirmação da arte como linguagem epistêmica e como instrumento político-pedagógico, sobretudo no contexto da Educação do Campo, implica reconhecer sua potência em articular dimensões fundamentais da existência humana, como a sensibilidade, a memória, a corporeidade e a ancestralidade na formação de sujeitos históricos críticos, conscientes de sua inserção nos processos sociais, culturais e ecológicos que os constituem (Souza; Santana, 2024). No âmbito da formação agroecológica, a arte não pode ser tratada como um elemento acessório ou decorativo; ao contrário, ela se apresenta como dimensão estruturante da experiência educativa. Sua presença ativa nos processos formativos permite o enraizamento das práticas pedagógicas nos territórios, promovendo o diálogo com os saberes tradicionais (Bonamigo, 2007), com as culturas locais e com os modos de vida camponeses, contribuindo, assim, para a

construção de uma educação comprometida com a justiça social, a diversidade cultural e a sustentabilidade.

A partir de vivências concretas desenvolvidas no âmbito da educação popular, em processos formativos em agroecologia e na atuação política e cultural de movimentos sociais do campo, proponho, a seguir, um conjunto de diretrizes para a formulação de uma pedagogia artística enraizada nas ruralidades. Essa proposta busca contribuir para a consolidação de práticas educativas contra-hegemônicas (Almeida, Silva, 2024; Duques, 2024), centradas na sensibilidade, na coletividade e na potência criadora dos povos do campo como sujeitos de conhecimento, de cultura e de transformação social.

#### **4.5 Arte como metodologia de sistematização de saberes**

Um dos desafios centrais enfrentados pela agroecologia consiste na sistematização, comunicação e valorização dos saberes locais e populares que fundamentam práticas sustentáveis nos territórios rurais. Esses saberes, muitas vezes não verbalizados nos moldes da ciência convencional, possuem uma densidade epistemológica que exige metodologias alternativas para sua expressão e legitimação (Wancura *et al.*, 2025). Nesse contexto, a arte emerge como ferramenta metodológica potente, capaz de operar como linguagem de sistematização de experiências, conferindo visibilidade a conhecimentos tradicionalmente marginalizados pelos formatos acadêmicos hegemônicos (Barbosa, 2020; Queiroz *et al.*, 2024; Fiúza, Pereira, Porto, 2024; Marques, Sousa, Rosal, 2022).

A utilização de recursos estético-pedagógicos, como a literatura de cordel, que narra práticas agroecológicas desenvolvidas no interior das comunidades; os murais colaborativos que representam ciclos produtivos, problemáticas ambientais e soluções locais; as dramatizações que encenam conflitos agrários e disputas territoriais; bem como os videodocumentários comunitários que articulam memória, identidade e inovação, constitui um conjunto de estratégias que extrapola a função ilustrativa da arte (Oliveira *et al.*, 2023). Essas práticas metodológicas reposicionam os sujeitos do campo como legítimos produtores de conhecimento, ao mesmo tempo em que ampliam o acesso à informação, fortalecem a cultura popular e aprofundam os vínculos entre gerações, práticas culturais e territorialidades. Assim, ao incorporar a arte como mediação epistêmica e pedagógica, a agroecologia reafirma sua

vocação transdisciplinar e seu compromisso político com a justiça cognitiva e a emancipação social.

#### **4.6 Oficinas de criação coletiva como espaço de formação crítica**

As oficinas constituem espaços privilegiados para a construção horizontal do conhecimento, especialmente quando estruturadas a partir de princípios da educação popular e da agroecologia (Gomes *et al.*, 2024; Gonçalves *et al.*, 2024). Ao incorporarem práticas artísticas como o teatro do oprimido, a pintura, a poesia ou a percussão corporal, esses espaços rompem com a lógica verticalizada da aula expositiva tradicional e instauram ambientes formativos que favorecem a escuta ativa, o vínculo afetivo e a elaboração coletiva de saberes. Nessas dinâmicas, a arte não cumpre uma função meramente decorativa ou ilustrativa dos conteúdos; ao contrário, opera como linguagem crítica e meio de problematização das realidades vividas.

Um exemplo particularmente expressivo dessa abordagem é a criação coletiva de peças teatrais baseadas em vivências reais de conflitos ambientais enfrentados por comunidades rurais (Ferreira *et al.*, 2024). Esse processo artístico-pedagógico permite que os sujeitos não apenas revisitem e ressignifiquem suas trajetórias, mas também identifiquem as estruturas de opressão que os atravessam e elaborem, de forma coletiva, estratégias de resistência e transformação. Trata-se de uma prática que articula dimensões cognitiva, política e afetiva, promovendo não apenas a aprendizagem, mas também processos de cura, fortalecimento identitário e ação coletiva (Fernandes *et al.*, 2025). Nesse sentido, a arte, quando mobilizada nas oficinas como ferramenta pedagógica emancipatória, reafirma seu papel como linguagem epistemológica fundamental nos processos educativos vinculados à agroecologia e à justiça socioambiental.

#### **4.7 Formação de educadores rurais em linguagens artísticas críticas**

Não se pode atribuir à arte um papel estruturante nos processos pedagógicos sem que os educadores estejam adequadamente preparados para tal tarefa. A formação de educadores do campo deve incorporar, com intencionalidade crítica e compromisso político, o domínio das linguagens artísticas e sua aplicação em contextos educativos voltados à emancipação dos sujeitos (Almeida, Silva, 2024). Isso implica romper com modelos formativos tecnicistas e

promover percursos de formação que articulem sensibilidade estética, consciência política e práticas pedagógicas enraizadas nos territórios.

Tais formações podem incluir, entre outras estratégias, o estudo aprofundado das pedagogias críticas da arte – como aquelas formuladas por Paulo Freire, Augusto Boal e Ana Mae Barbosa –, a realização de laboratórios de criação artística que mobilizem materiais locais e recicláveis, bem como a experimentação de técnicas de mediação cultural fundamentadas na escuta ativa e na valorização da oralidade como forma legítima de transmissão de saberes. Além disso, a produção colaborativa de materiais didáticos artísticos, como livros de artista, vídeos e exposições móveis contribui para a construção de um repertório estético-educativo comprometido com a diversidade cultural e com os processos de resistência e reinvenção que caracterizam os territórios rurais. Assim, formar educadores capazes de articular arte, pedagogia e agroecologia é condição indispensável para consolidar práticas educativas verdadeiramente transformadoras.

#### **4.8 Curadorias coletivas e feiras artísticas no campo**

Feiras, mostras e festivais de arte camponesa configuram-se como espaços estratégicos para a valorização dos saberes culturais dos territórios, ao mesmo tempo em que operam como dispositivos pedagógicos voltados à formação política, à construção da memória coletiva e ao fortalecimento das redes de articulação territorial (Almeida, Silva, 2024). Esses eventos vão além de sua função expositiva ou estética, constituindo-se como processos dinâmicos de afirmação identitária e resistência simbólica, nos quais os sujeitos do campo se reconhecem como produtores de cultura e se projetam enquanto agentes históricos.

A adoção de curadorias participativas, envolvendo educadores, jovens, mulheres, idosos e outros atores locais é fundamental para garantir que os temas, linguagens e suportes de expressão escolhidos reflitam a diversidade, os interesses e os sentidos atribuídos pelas próprias comunidades (Marques, Sousa, Rosal, 2022). Essa construção coletiva, que se inicia já na etapa de planejamento do evento, transforma o processo organizativo em uma experiência formativa, marcada pela escuta, pelo diálogo intergeracional e pela articulação de saberes. Assim, os festivais e feiras camponesas não apenas celebram a produção estética dos territórios, mas instauram dinâmicas educativas potentes, nas quais arte, cultura e agroecologia se entrelaçam como práticas de reexistência e transformação social.



#### 4.9 Reconhecimento institucional da arte como estratégia pedagógica

Por fim, é imprescindível que projetos educativos, editais de fomento, políticas públicas e programas de formação agroecológica reconheçam formalmente a arte como uma estratégia pedagógica dotada de valor epistemológico pleno (Silva; Côrtes; Freitas, 2024; Fernandes *et al.*, 2025). Esse reconhecimento exige a superação da concepção instrumental e periférica da arte nos processos formativos e implica sua incorporação como dimensão constitutiva da produção de conhecimento, da mediação didática e da construção de subjetividades no contexto rural (Wancura *et al.*, 2025). Para isso, é necessário que as iniciativas institucionais prevejam indicadores específicos de impacto cultural, linhas de financiamento destinadas a ações artístico-pedagógicas e diretrizes metodológicas que rompam com a centralidade exclusiva do conteúdo técnico-científico, valorizando as dimensões estética, simbólica, afetiva e corporal da formação humana.

A inserção estruturante da arte nas políticas e práticas educativas voltadas à agroecologia deve contemplar, por exemplo, a promoção de residências artísticas em territórios camponeses, a criação de núcleos de arte e cultura agroecológica em escolas e centros de formação, a valorização da oralidade e das expressões culturais locais como dispositivos de aprendizagem, além do estímulo à criação de materiais didáticos interdisciplinares que integrem linguagens visuais, sonoras e performativas. Tais medidas ampliam a potência formativa das ações agroecológicas, reconhecendo que a transformação social não se dá apenas por meio da racionalidade técnica, mas também — e sobretudo — pela mobilização das sensibilidades, dos imaginários e das linguagens que permitem aos sujeitos nomear o mundo com suas próprias palavras, sons e imagens (Souza Lima, 2020).

Nesse horizonte, busca-se consolidar uma pedagogia do sensível, do corpo e do território, na qual a arte deixe de ser compreendida como mero recurso “lúdico” ou ilustrativo, e passe a ocupar um lugar central na construção de um projeto educativo contra-hegemônico, enraizado na vida concreta das comunidades rurais. A agroecologia, enquanto proposta técnico-política e civilizatória, não poderá florescer plenamente se os sujeitos do campo forem privados de cantar suas histórias, pintar seus sonhos, representar seus conflitos e reinventar o mundo com suas próprias metáforas, ritmos e cores. A arte, nesse contexto, não é adereço, mas condição de



possibilidade para a emergência de novas formas de existência, resistência e criação coletiva no campo.

## 5 Considerações finais

A agroecologia, enquanto ciência, prática e movimento, tem afirmado sua força não apenas na contestação ao modelo agroindustrial, mas na capacidade de gerar formas outras de viver, produzir e conhecer. Nesse percurso, no entanto, ainda persiste uma limitação: a arte continua sendo tratada como um complemento – algo acessório, lúdico ou decorativo – e não como aquilo que, de fato, é para os povos do campo: uma linguagem de mundo.

Ao longo deste artigo, defendemos que música, literatura, teatro, artes visuais e performance são mais do que expressões culturais – são modos de conhecer, são ferramentas de resistência e pedagogias do sensível que traduzem e constroem os saberes agroecológicos. Ignorar esse potencial é reproduzir uma epistemologia colonial que separa razão e emoção, ciência e cultura, técnica e estética.

A recorrência de experiências situadas em contextos de educação do campo, escolas vinculadas a movimentos sociais e práticas formativas baseadas em metodologias participativas aponta para uma tendência emergente de produção de saberes emancipatórios. Ainda que minoritária no universo mais amplo da literatura acadêmica, essa produção sinaliza o fortalecimento de abordagens que compreendem a arte não apenas como ferramenta comunicativa, mas como linguagem epistemológica capaz de mediar e potencializar processos de formação agroecológica enraizados nos territórios e nas lutas populares.

Caso a agroecologia se proponha, de fato, como uma ciência comprometida com a emancipação dos povos do campo, é necessário que ultrapasse os limites da tecnicidade convencional. Isso implica reconhecer a arte como dimensão constitutiva da prática científica, compreender o corpo como território de aprendizagem e legitimar o sensível como forma válida de produção e apropriação do conhecimento. Inspirada na Tese 11 sobre Feuerbach (Marx, 1976, p. 146), que afirma que o objetivo não é apenas interpretar o mundo, mas transformá-lo, essa concepção de agroecologia exige a incorporação da arte como dimensão epistemológica da ciência, do corpo como lugar de experiência e de aprendizagem, e do sensível como forma legítima de apreensão da realidade. Tal perspectiva não nega o rigor técnico, mas o expande – e o aprofunda – por meio do diálogo com saberes historicamente marginalizados, com

memórias corporificadas e com expressões estéticas que emergem como formas de resistência e reexistência.

Os territórios rurais cantam, pintam, dançam e encenam seus saberes. A tarefa das pedagogias agroecológicas é aprender a escutá-los. E, mais que isso, criar metodologias que façam da arte um caminho para o pensamento crítico e a transformação social. Porque, no fim das contas, não se trata apenas de plantar sem veneno. Trata-se de cultivar liberdade – e nenhuma liberdade é completa se não for também estética, poética e popular.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, José Paulo Gomes; SILVA, Samuel Batista. Semelhanças de resistência campesina na territorialização da agroecologia no Vale de Jaguaribe: interfaces com a educação popular. **Revista Cocar**, n. 30, 2024. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/8729> . Acesso em: 7 ago. 2025.

ALTIERI, Miguel Alberto. Aplicando a agroecologia para aumentar a produtividade dos sistemas agrícolas camponeses na América Latina. In: **Meio Ambiente, Desenvolvimento e Sustentabilidade**, v. 1, p. 197–217, 1999. <https://doi.org/10.1023/A:1010078923050>.

ALTIERI, Miguel Alberto; NICHOLLS, Clara Inés. Agroecologia urbana: projetando fazendas urbanas biodiversas, produtivas e resilientes. In: **AgroSur**, v. 46, p. 49–60, 2018. <https://doi.org/10.4206/agrosur.2018.v46n2-07>.

BARBOSA, Ana Mãe. **A imagem no ensino da arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 2020.

BEDIM, João Guilherme Lessa. Metodologias Participativas na Extensão Universitária: instrumento de transformação social. **Revista Agenda Social**, v. 1, 2012.

BOAL, Augusto. **Teatro do Oprimido e outras políticas poéticas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

BONAMIGO, Cleusa Aparecida. Pedagogias que brotam da terra: um estudo sobre práticas educativas do campo. 2007. 274f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/10828> . Acesso em: 7 ago. 2025.

BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.

BRACAGIOLI NETO, Antônio; SOGLIO, Fábio Kessler Dal. **Metodologias participativas e sistematização de experiências em Agroecologia**. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <https://basenacionalcomum.mec.gov.br> . Acesso em: 7 ago. 2025.

BRASIL, Lucas Santos da Silva; SIMÕES, João Henrique Silva. Espaço de Vivências: agricultura natural, arte e gastronomia. **Átrio**, v. 1, 2023. Disponível em: <https://seer.uniacademia.edu.br/index.php/ATR/article/view/3622> . Acesso em: 7 ago. 2025.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **A Educação Popular na escola cidade**. Petrópolis: Vozes, 2002.

CAPRA, Carmem Lúcia. Artes visuais e educação em associações vinculantes na formação docente. In: **Arteversa: arte, docência e outras invenções**. São Paulo: Pimenta Cultural, pág. 73-89, 2023.

DUQUES, Maria Lúcia Fernandes. Um encontro de pedagogias contra-hegemônicas na experiência de educação de adultos da UFSCar (1980). **Revista Eletrônica de Educação**, v. 1, 2024. <https://doi.org/10.14244/reveduc.v1i1.6367>.

FERNANDES, Carolina Rodrigues; SANTOS, Eduardo Carvalho; OLIVEIRA, Heloísa Souza; e outros. Economia e Educação nas Políticas Públicas para uma Agricultura Sustentável no Brasil. **Revista de Gestão e Secretariado**, v. 5, 2025. <https://doi.org/10.7769/gesec.v16i5.4983>.

FERREIRA, Ana Alves; TAVARES, João Francisco; CAMPOS, Gabriela Martins; e outros. O Grupo de Estudos Cultura e Educação Popular-GECEP: reflexões em forma de breves relatos. **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/7563> . Acesso em: 7 ago. 2025.

FIÚZA, André; PEREIRA, Lúcia; PORTO, Ana Cristina Fernandes. Sankofa - Arte-educação agroecológica: o futuro é ancestral! **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/7551> . Acesso em: 7 ago. 2025.

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

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GOMES, Dayane Cristina; BICA, Gabriela Silveira; MENGARELLI, Rodrigo Rodrigues; e outros. Festa da Juçara: cultura e agroecologia no litoral do Paraná. **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/7461> . Acesso em: 7 ago. 2025.

GONÇALVES, Ana Beatriz Nascimento; SILVA, Camila Maria dos Santos; MACHADO, Gabriela Cristina Xavier Maria Pereira; e outros. Saneamento ecológico: oficina construtiva de tanque de evapotranspiração para promover educação no campo da agroecologia. **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/9681> . Acesso em: 7 ago. 2025.

GUZMÁN CASADO, Gloria Inés; GONZÁLEZ DE MOLINA, Manuel. **Agroecologia: fundamentos teóricos para uma nova racionalidade agrária**. Madri: Icária, 2000.

MAINARDES, Jefferson. Metapesquisa no campo da política educacional: elementos conceituais e metodológicos. **Educar em Revista**, v. 72, pág. 303–319, 2018. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.59762>.

MARQUES, Zoraide Vieira; SOUSA, Rafael Pimentel; ROSAL, Leonardo Ferreira. Educação popular e agroecologia: contribuições para a construção da política de assistência técnica e extensão rural equitativa no Brasil. **Extensão Rural**, 2022. <https://doi.org/10.5902/2318179662653>.

MARX, Karl. Teses sobre Feuerbach. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**, v. 3, 1976.

MENEGUELLI, Ana Maria; RIBEIRO, Maria Rita Martins; CARVALHO, Fernanda Cristina; e outros. Arte e agroecologia no IFES de Venda Nova do Imigrante: da produção artística à conscientização. **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/7453> . Acesso em: 7 ago. 2025.

OLIVEIRA, Aline Rodrigues Martins Ferreira; GAMA, Edson Valério dos Santos; COSTA, Danielly Santos. Agroecologia, arte, cultura e vida: reflexões sobre um projeto de extensão. **Revista Macambira**, v. 1, pág. 1-16, 2023. <https://doi.org/10.35642/rm.v7i1.851>.

QUEIROZ, Priscila; PEREIRA, Karina; CABRAL, Larissa; e outros. Plantando cirandas semeando agroecologia. **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/9839> . Acesso em: 7 atrás. 2025.

ROSIER, Maria Odete Lopes; GHISLENI, Adriana Cristina. Práticas Pedagógicas Inovadoras: Enunciadas a partir de diferentes protagonismos no processo educativo. **Diálogos e Diversidade**, v. 3, p. e16996-e16996, 2023. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/rdd/article/view/16996> . Acesso em: 7 ago. 2025.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, André Nascimento Silva; LUTZER, Ana Valéria Barbosa; MULLER, Ana Amélia; e outros. Epistemologia do Sul, pós-colonialismo e descolonialidade: explorando camadas e divergências sob o olhar de Boaventura de Sousa Santos. **Caderno Pedagógico**, v. 10, 2024. <https://doi.org/10.54033/cadpedv21n10-277>.

SILVA, Caio Ferreira; CÔRTEZ, Natália Aparecida Martins; FREITAS, Hélio Ribeiro. Agricultura Urbana em Petrolina: a experiência de um projeto de assistência técnica para estimular a efetivação da Política Municipal de Agroecologia e Produção Orgânica (POMAPO). **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/7312> . Acesso em: 7 ago. 2025.

SILVA, José Francisco; SANTOS, Adriano Rodrigues. Saberes dos povos do campo e o currículo das escolas do campo. **Revista Fafire**, v. 2, pág. 32-50, 2022. Disponível em: <https://fafire.emnuvens.com.br/revista/article/view/704> . Acesso em: 7 ago. 2025.

SOUZA LIMA, Elmo. Arte e educação nas escolas do campo: do reconhecimento das tradições à releitura crítica do mundo. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 2, pág. 549-563, 2020. Disponível em: [www.upf.br/seer/index.php/rep](http://www.upf.br/seer/index.php/rep) . Acesso em: 7 ago. 2025.

SOUZA, Ingrid Nascimento; SANTANA, Marcele de. Corporeidade e Atravessamentos Étnicos: uma reflexão sobre o corpo como condutor de saberes e relações. **Semana de Educação da Pertença Afro-Brasileira**, v. 2, p. 61-70, 2024.

TIL, Ana Carolina Martins. Ecosocialismo, juventudes e agroecologia: construindo perspectivas revolucionárias para a construção do conhecimento agroecológico. **Cadernos de Agroecologia**, v. 19, n. 1, 2024. Disponível em: <https://cadernos.aba-agroecologia.org.br/cadernos/article/view/8352> . Acesso em: 7 ago. 2025.

TOLEDO, Victor Manuel; BARRERA BASSOLS, Narciso. La memoria biocultural. A importância ecológica das sabidúrias tradicionais. **Ciências**, n. 96, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.unam.mx/index.php/cns/article/view/17958> . Acesso em: 7 ago. 2025.

WANCURA, Gabrieli Caroline; NANDRA PERKUHN, Marília; CARGNELUTTI, Diego. Modelos didáticos no ensino e aprendizagem na biologia celular. **Sapiens**, v. 2, 2025. <https://doi.org/10.36704/sapiens.v6i2.9090>.

Recebido em: **11/06/2025**

Aprovado em: **11/08/2025**