



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB  
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – *CAMPUS I*  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

**JOSINEI GONÇALVES SANTOS**

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DOS  
SUJEITOS DA EJA NA COMUNIDADE DA FAZENDA DO POVO EM IPIAÚ -  
BAHIA**

Salvador-BA  
2024

JOSINEI GONÇALVES SANTOS

**EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DOS  
SUJEITOS DA EJA NA COMUNIDADE DA FAZENDA DO POVO EM IPIAÚ-  
BAHIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – Mestrado Profissional, da Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação I como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação de Jovens e Adultos.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Érica Valéria Alves

Salvador-BA  
2024

FICHA CATALOGRÁFICA  
Biblioteca Professor **Edivaldo Machado Boaventura - UNEB – Campus I**  
**Bibliotecária: Célia Maria da Costa – CRB5/918**

S237e Santos, Josinei Gonçalves

Educação ambiental e conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA na comunidade da Fazenda do Povo em Ipiaú - Bahia / Josinei Gonçalves Santos .- Salvador, 2024.

90 f. : il.

Orientadora: Érica Valéria Alves.

Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos - MPEJA, Campus I. 2024.

Contém referências, apêndices e anexos.

1. Educação de jovens e adultos – Fazenda do Povo (Ipiaú, BA). 2. Educação ambiental – Fazenda do Povo (Ipiaú, BA). 3. Educação ambiental – Estudo e ensino – Fazenda do Povo (Ipiaú, BA). 4. Educação rural – Fazenda do Povo (Ipiaú, BA). I. Alves, Érica Valéria. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Campus I. III. Título.

CDD: 363.70098142

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

Reconhecido Homologado pelo CNE (Portaria MEC nº 1009, DOU de 11/10/13, seção 1, pág. 13.)  
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS - MPEJA

DEDC - CAMPUS I  
Departamento  
de Educação



UNEB  
UNIVERSIDADE DO  
ESTADO DA BAHIA



## FOLHA DE APROVAÇÃO

### “EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DOS SUJEITOS DA EJA NA COMUNIDADE DA FAZENDA DO POVO EM IPIAÚ - BAHIA”

**JOSINEI GONÇALVES SANTOS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação de Jovens e Adultos – MPEJA, em 22 de abril de 2024, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação de Jovens e Adultos pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora:

  
Profa. Dra. ERICA VALERIA ALVES FERREIRA (UNEB)  
Doutora em Educação  
Universidade Estadual de Campinas

  
Profa. Dra. EDITE MARIA DA SILVA DE FARIA (UNEB)  
Doutorado em Educação e Contemporaneidade  
Universidade do Estado da Bahia

Documento assinado digitalmente  
 ADENILSON SOUZA CUNHA JUNIOR  
Data: 23/04/2024 16:04:26-0300  
Prof. Dr. ADENILSON SOUZA CUNHA JUNIOR (UESB)  
Doutorado em Educação  
Universidade Federal de Minas Gerais

Salvador-BA  
2024

## AGRADECIMENTOS

O ato educativo precisa ser permeado pelo ato de amar, amar no sentido de esperar, pois a luta por uma educação de qualidade passa pelas mãos de cada um (Autoria própria).

A escrita dissertativa apresentada advém de um esforço intelectual, arrimado pela resiliência pessoal e compromisso científico. Uma travessia impetrada de desafios, angústias, incertezas, medos, mas, sobretudo, de *ESPERANÇAS*. Tempos nefastos, incertos e sombrios atravessamos e superamos. Num contexto de *LUTA*, levamos ao declínio um governo autoritário, tirano, fascista, genocida, terrível algoz da classe popular, de mulheres, negras/os, indígenas, povos da floresta, quilombolas, camponeses, LBGTQIAP+ e dos demais corpos invisibilizados historicamente neste país. Resistimos ondas extremistas conservadoras que arruinara, nossa nação, congelara, gastos da educação, validaram, o extermínio de povos originários, fragilizaram os órgãos de Estado e deixaram a boiada passar, coadunaram com a necropolítica, invisibilizaram os movimentos sociais, e, de tantas outras ações orquestradas pelo ódio e autoritarismo, destaque, por fim, a extinção da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), que refletiu não somente na diminuição de política pública social para as populações do campo brasileiro, mas, sobretudo, a tomada ideológica de medidas de destruição das forças produtivas, assegurando as condições de (re)produção do capital. Honro ter estado enquanto sujeito histórico junto com meus camaradas e democraticamente ter contribuído para tomada de consciência e de rumo. Sou dessa gente, que gosta de gente, gente que luta, trabalha, é resiliente, e no movimento coopera por um projeto de *HUMANIDADE* realmente condizente. Há de haver braços sempre!

Seguem meus sinceros agradecimentos:

Aos meus amigos de vida, aprendizados constantes, Dema Di Carvalho e Letícia Azevedo, pelo apoio incondicional, amizade sincera, por terem sonhado comigo e me incentivado a OCUPAR com maestria “meu lugar e da minha ancestralidade” neste plano da pós-graduação, pois, como cantou Raul Seixas, “sonho que se sonha só, é só um sonho que se sonha só, mas sonho que se sonha junto é realidade”.

Ao meu povo do campo, pelas vivências, pela fé depositada ao existir da minha docência, bem como por ser referência na minha caminhada. Nesse chão, aprendi que, mesmo nas adversidades da vida, só tem sentido se buscarmos a felicidade todos os dias.

Ao povo da EJA das escolas do campo, por inclinar-me para a crença em novos

tempos, trago na memória seus ‘causos’, histórias de vida que servem de arrimo da minha pauta de luta.

À mainha, Zulmira (*in memorian*), referência primeira de minha vida, uma mulher negra, campesina, que, com muita garra, criou e batalhou pelo sustento e educação de filhos, netos, e outros aninhou em seus braços. Honro o teu existir, o teu legado, o teu grandioso amor. Gratidão! Esta conquista é nossa!

Aos meus pais, Erotildes e Maria José, que souberam, mesmo nas suas dificuldades, conduzir tão bem meus caminhos na educação.

Aos professores Adenilson Cunha e Edite Faria, por terem aceitado compor a banca examinadora deste estudo. Externo respeito, carinho e gratidão por contribuírem no processo de qualificação e evolução do escrito.

Aos colegas da Turma 9, pela partilha de momentos, interação e aprendizados.

À professora e minha orientadora, Érica Valéria, pela compreensão e paciência durante a trajetória de orientações.

Aos professores das turmas de EJA das escolas do campo de Ipiaú, em especial às professoras Joilma Martins e Luzinete Bispo, pelo comprometimento e fidelidade para essa Modalidade.

Enfim, a todos, todas e todes que não mediram esforços para que este trabalho se concretizasse.

Minha eterna gratidão!!!

*Uma das bonitezas de nossa maneira de estar no mundo e com o mundo, como seres históricos, [...] é a capacidade de, intervindo no mundo, conhecer o mundo. Mas, histórico, como nós, o nosso conhecimento do mundo tem historicidade.*  
(Paulo Freire, 1996)

*Sou um homem de causas. Vivi sempre pregando, lutando, como um cruzado, pelas causas que comovem. Elas são muitas demais: a salvação dos índios, a escolarização das crianças, a reforma agrária, o socialismo em liberdade, a universidade necessária. Na verdade, somei mais fracassos que vitórias em minhas lutas, mas isso não importa. Horrível seria ter ficado ao lado dos que nos venceram nessas batalhas.*  
(Darcy Ribeiro, 1994)

## RESUMO

A presente pesquisa buscou compreender a interconexão entre Educação Ambiental e os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos do Campo (EJA-CAMPO) a partir da análise das suas falas, vivências e rodas de conversas dentro da perspectiva do Círculo de Cultura no método freiriano de educação, como instrumento de transformação social e libertação dos sujeitos. Nesse sentido, buscou-se a formação crítica dos homens e mulheres do campo, se utilizando dos saberes tradicionais e das práticas culturais, tomando como ponto de partida os etnoconhecimentos dos sujeitos para tais reflexões. As discussões sobre a Educação do Campo, a Educação Ambiental e seus desdobramentos na formação cidadã dos sujeitos se alicerçam nos aportes teóricos de Arroyo (1999), Caldart (2009) e Loureiro (2012). Utilizamos das ricas contribuições de Freire (1981), Farias (2018) e Azevedo (2017) frente à ação formativa de sujeitos críticos e libertários enquanto cidadãos de direitos que transformam a sociedade ao seu redor. Buscamos em Ireland (2022) e Soares (2022) as reflexões que pautam sobre a Educação ao Longo da Vida e inclusão das práticas culturais dos sujeitos da EJA nos vários processos e etapas de aprendizagens. Nos fundamentos que amparam a Educação Popular em Freire, aprofundamos as discussões em Brandão (2021), onde dirige a educação aos deixados às margens, aos esfarrapados do mundo, aos oprimidos. Ancorada nas denominadas abordagens qualitativas, a pesquisa configurou-se num trabalho de campo germinada na turma de Educação de Jovens e Adultos (EJA) da Escola Municipal Dr. Euclides Neto, no município de Ipiaú, localizada no Distrito da Fazenda do Povo, interior da Bahia. O percurso metodológico baseou-se na pesquisa participante da concepção freiriana. A análise dos resultados deu-se de forma reflexiva e interpretativa, dando ênfase na construção do conhecimento de forma horizontal, em que pesquisador e sujeitos pesquisados aprendem mutuamente e, conseqüentemente, transformam sua realidade. As atividades realizadas durante a execução da pesquisa deixaram evidenciado que os sujeitos da EJA possuem ricas experiências de vida e visões de mundo diferentes. Daí a necessidade da valorização dos conhecimentos tradicionais na educação formal e não formal, onde os sujeitos demonstram que a preservação da natureza, bem como a produção sustentável de alimentos, depende do esforço da coletividade. Neste trabalho, temos como Produto Educacional a criação de um espaço de diálogos e formação, sendo uma das exigências para a Dissertação do Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação e Educação de Jovens e Adultos (MPEJA/UNEB), um espaço construído na unidade escolar da comunidade, intitulado “Espaço de Formação Socioambiental da EJA/Campo (ESFSEJA-CAMPO)”. Esse local servirá aos educandos, educadores e moradores como espaço de pesquisa e reuniões formativas voltadas para questões socioambientais e a valorização dos conhecimentos tradicionais. Compreendemos que ainda existe um longo caminho a percorrer, embora os resultados obtidos ofereçam a possibilidade de dar continuidade a nossa proposta pedagógica de trabalhar os círculos de diálogo dentro da comunidade, de tal forma que os sujeitos campesinos se sintam representados dentro dos debates.

Palavras-chave: educação ambiental; Educação de Jovens e Adultos; educação do campo; conhecimentos tradicionais.

## ABSTRACT

This research sought to understand the interconnection between Environmental Education and the traditional knowledge of the subjects of Rural Youth and Adult Education (EJA-CAMPO) based on the analysis of their speeches, experiences and conversation circles within the perspective of the Culture Circle in the Freirean method of education, as an instrument of social transformation and liberation of subjects. In this sense, we sought the critical training of rural men and women, using traditional knowledge and cultural practices, taking the subjects' ethnoknowledge as a starting point for such reflections. Theoretical discussions focus on the theoretical contributions of Arroyo (1999), Caldart (2009), Loureiro (2012) in reflections on Rural Education, Environmental Education and their consequences in the citizenship formation of the subjects. We use the rich contributions of Freire (1981), Farias (2018) and Azevedo (2017) regarding the formative action of critical and libertarian subjects as citizens with rights who transform the society around them. We searched Ireland, Soares (2022), for reflections on Lifelong Education and the inclusion of the cultural practices of EJA subjects in the various processes and stages of learning. In the foundations that support Popular Education in Freire, we deepen the discussions in Brandão (2021), education that addresses those left on the margins, the ragged of the world, the oppressed. Anchored in so-called qualitative approaches, the research took the form of fieldwork carried out in the Youth and Adult Education class (EJA) at Municipal School Dr. Euclides Neto, in the municipality of Ipiaú, located in the District of Fazenda do Povo, in the interior of Bahia. The methodological path was based on the instrument of participatory research in the Freirean conception. The analysis of the results took place in a reflective and interpretative way, placing emphasis on the construction of knowledge in a horizontal way, in which the researcher and the subject being researched learn from each other and consequently transform their reality. The activities carried out during the research made it clear that EJA subjects have rich life experiences and different world views. Hence the need to value traditional knowledge in formal and non-formal education, where subjects demonstrate that the preservation of nature, as well as sustainable food production, depends on collective effort. We understand that there is still a long way to go, although the results obtained offer the possibility of continuing our pedagogical proposal of working on dialogue circles within the community in such a way that peasant subjects feel represented within the debates.

Keywords: environmental education; youth and adult education; rural education; traditional knowledge.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Desenho da estrutura/modelo da pesquisa .....	24
Figura 2 – Vista aérea da comunidade da Fazenda do Povo.....	28
Figura 3 – Produção de Horticultura na Comunidade da Fazenda do Povo.....	29
Figura 4 – Festas populares na praça da comunidade .....	31
Figura 5 – Inter-relação entre os sujeitos e as práticas culturais .....	50
Figura 6 – Círculo de Cultura .....	60
Figura 7 – Atividade do Círculo de Cultura: Participação do Senhor Consciência.....	63
Figura 8 – Atividade do Círculo de Cultura com uso de imagens.....	64
Figura 9 – Compartilhamento de saberes ancestrais com a turma da EJA .....	67
Figura 10 – “Dona Nildes” apresentando um produto medicinal.....	67
Figura 11 – a) Exposição de plantas; b) Círculo de Diálogos sobre as plantas medicinais e seus benefícios; c) Catalogação e exposição das plantas .....	70
Figura 12 – Roda de conversa: Sustentabilidade e Meio Ambiente - os impactos na minha comunidade.....	71
Figura 13 – Palestra com a Secretaria de Meio Ambiente do município .....	72

## **LISTA DE TABELAS E QUADROS**

Quadro 1 – (Re)conhecendo as plantas medicinais e seus benefícios para saúde: Cultivando Saberes.....	70
Quadro 2 – Roda de conversa: Sustentabilidade e Meio Ambiente-os impactos na minha comunidade.....	71

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

<b>BNCC</b>	Base Nacional Comum Curricular
<b>CAPES</b>	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
<b>CEB</b>	Câmara de Educação Básica
<b>CIPAM</b>	Centro Interdisciplinar de Pesquisa Agroambiental
<b>CIPAM</b>	Centro Interdisciplinar de Pesquisa Agroambiental
<b>CNE</b>	Conselho nacional de Educação
<b>CONFITEA</b>	Conferências Internacional de Educação de Adultos
<b>DCHL</b>	Departamento de Ciências Humanas e Letras
<b>DCRB</b>	Documento Curricular Referencial da Bahia
<b>EA</b>	Educação Ambiental
<b>EC</b>	Educação do Campo
<b>EJA</b>	Educação de Jovens e Adultos
<b>EJA/EaD</b>	Educação de Jovens e Adultos a Distância
<b>ESFSEJA</b>	Espaço de Formação Socioambiental da EJA - Campo
<b>FUNAI</b>	Fundação Nacional dos Povos Indígenas
<b>IBAMA</b>	Instituto Brasileiro do Meio Ambiente e dos Recursos Naturais Renováveis
<b>IBGE</b>	Instituto Brasileiro de Geografia E Estatística
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases Nacional
<b>MCP</b>	Movimentos de Cultura Popular
<b>MEB</b>	Movimentos de Educação de Base
<b>MLT</b>	Movimento de Luta pela Terra
<b>MPEJA</b>	Mestrado Profissional da Educação de Jovens e Adultos
<b>MPEJA</b>	Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos
<b>MST</b>	Movimento Sem Terra
<b>PCN</b>	Parâmetros Curriculares Nacionais
<b>PIBID</b>	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
<b>PNA</b>	Plano Nacional de Alfabetização
<b>PNEA</b>	Política Nacional de Educação Ambiental
<b>Pronera</b>	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária

<b>SECADI</b>	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização de Jovens e Adultos, Diversidade e Inclusão
<b>SENAR</b>	Serviço Nacional de Aprendizagem Rural
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
<b>UESB</b>	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
<b>UNEB</b>	Universidade do Estado da Bahia

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>2. PERCURSO DA PESQUISA: DOS ESPAÇOS, SUJEITOS E SEUS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS</b> .....	24
2.1 Pressupostos metodológicos e epistemológicos .....	24
2.2 Pesquisa participante em Freire: os caminhos da ação pedagógica.....	26
2.3 O lócus da pesquisa .....	27
2.4 Quem são os sujeitos da pesquisa? .....	30
2.5 Os instrumentos e dispositivos de pesquisa.....	31
<b>3. EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM OLHAR SOBRE OS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DOS SUJEITOS DA EJA</b> .....	33
3.1 Educação do Campo no Brasil: um breve histórico .....	33
3.2 Educação Ambiental uma interconexão com a Educação do Campo: caminhos e reflexões no contexto da EJA.....	40
3.3 A Educação de Jovens e Adultos: Políticas públicas de Estado, os avanços e retrocessos	46
3.4 Agroecologia e Educação do/no Campo: uma construção contra-hegemônica nas comunidades campestres .....	47
3.5 Conhecimentos Tradicionais e as práticas culturais dos sujeitos da EJA .....	49
3.6 O Etnoconhecimento: saberes, cultura e formação social .....	50
<b>4. CÍRCULO DE CULTURA NUMA PERSPECTIVA DOS SABERES TRADICIONAIS NA EJA</b> .....	53
4.1 Círculo de Cultura: ação contínua e transformadora dos sujeitos da EJA/Campo .....	53
4.2 Educação Popular e EJA: processos de conscientização e intersecções na vida cotidiana dos sujeitos campestres.....	55
4.3 A Educação ao Longo da Vida: multiculturalidade e inclusão dos povos no contexto de lutas e resistências da EJA.....	57
<b>5. REFLEXÕES E ANÁLISES “DOS ACHADOS DESTA COLHEITA”</b> .....	59
5.1 Eu no/com o mundo: a consciência ambiental na perspectiva de discentes campestres da EJA .....	60
5.2 Saberes Tradicionais e o uso dos fertilizantes: “Eu não uso nada, só terra preta de cacau e água” .....	62
5.3 O desenvolvimento sustentável através dos saberes e tradições populares .....	65

5.4 Compartilhando saberes na produção do “Xarope 27 ervas de Dona Nildes” .....	66
<b>6. PRODUTO EDUCACIONAL: ESPAÇO DE FORMAÇÃO SOCIOAMBIENTAL DA EJA/CAMPO .....</b>	<b>69</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES E NOVOS OLHARES PARA SEGUIR EM FRENTE .....</b>	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>77</b>
<b>APÊNDICE A - PRODUTO.....</b>	<b>83</b>
<b>APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS DAS ATIVIDADES REALIZADAS NO ESFSEJA .....</b>	<b>85</b>
<b>ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO (TCLE) .....</b>	<b>87</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Eu morreria feliz se eu visse o Brasil cheio, em seu tempo histórico, de marchas. Marcha dos que não tem escolas, marcha dos reprovados, marcha dos que querem amar e não podem, marcha dos que se recusam a uma obediência servil, marcha dos que se rebelam, marcha dos que querem ser e estão proibidos de ser... (Freire, 1997).

Com o pensamento de Paulo Freire, inicio este trabalho partindo da ideia de uma educação como prática da liberdade, emancipação dos sujeitos e a garantia dos direitos individuais e coletivos. Assim como Freire, sinto-me parte da luta por uma educação pública, gratuita e de qualidade para todos os que não tiveram a oportunidade de terminar sua jornada escolar, principalmente por negligência do Estado. Partindo desse pressuposto, compreendo a educação como basilar para as mudanças de uma sociedade e para a libertação dos sujeitos oprimidos. Oriundo de uma comunidade campestre, me utilizo dessas vivências e experiências para rememorar alguns sinais de lutas e de resistências enfrentadas pelo povo campestre na marcha por visibilidade e garantia de direitos.

Inicio minha trajetória acadêmica na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), *Campus* de Jequié, onde dividia meu tempo de estudo com o trabalho nas escolas do município. Jornada árdua que me fez perceber quão difícil é chegar ao Ensino Superior e nele permanecer, travessia que por ora se assemelha com a dos alunos da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Dentro da universidade, participei do Centro Interdisciplinar de Pesquisa Agroambiental (CIPAM)<sup>1</sup>, onde atuei como colaborador de projetos, cursos e oficinas cuja pretensão era apoiar e implementar ações junto às comunidades rurais e urbanas, visando o desenvolvimento local sustentável em sintonia com a conservação dos recursos naturais.

Nesse mesmo período, ingressei no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), programa que tem por objetivo orientador o aperfeiçoamento e a valorização da formação docente, ao mesmo tempo em que fortalece os vínculos entre

---

<sup>1</sup> Com o compromisso de executar e consolidar linhas de pesquisa em desenvolvimento e sustentabilidade, a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia implantou o Centro Interdisciplinar de Pesquisa Agroambiental (CIPAM), coordenado pela Prof.<sup>a</sup> Ms. Sônia Maria Teixeira de Matos, do Departamento de Ciências Humanas e Letras (DCHL), com o objetivo de articular, fomentar e desenvolver programas e projetos interdisciplinares de forma sistemática e permanente na área agroambiental. A missão do CIPAM é apoiar e implementar ações junto às comunidades rurais e urbanas, visando o desenvolvimento local sustentável em sintonia com a conservação dos recursos naturais.

unidades de ensino básico e superior. Essas experiências me fizeram vislumbrar novos olhares e práticas acerca da Educação Ambiental (EA) e da Educação do/no Campo (EC).

Partindo das minhas vivências na comunidade da qual tenho origem, busquei contribuir com a formação política crítica dos meus pares, pois acredito no poder transformador da educação. Busquei, nesse período, utilizar a política como aliada para o bem comum na comunidade. Nesse sentido, Azevedo (2017, p. 16) salienta que “[...] não é possível uma escola de qualidade ausente da dimensão política, social e cultural do seu contexto”. Educação com vista à formação crítica, possibilitando a tríade reflexão-ação-reflexão.

A pesquisa, ora proposta, partiu do meu envolvimento nas relações sociais no espaço rural e do meu contato com as comunidades campestres. Assim como Brandão (2022), “[...] dentro da minha vida de educador me sinto alguém que nunca está na frente, alguém que sempre está entre as pessoas e sempre vive experiências através de pessoas”. Vivencio o cotidiano desses camponeses e camponesas, seja na luta por melhores condições de vida seja por uma educação de qualidade que contemple suas especificidades, bem como a atuação desses sujeitos na relação com os seus saberes e práticas culturais, aliados à resolução dos problemas socioambientais, como a poluição dos rios e lagos, uso indiscriminado de defensivos agrícolas, dentre outros. Na condição de professor, gestor e coordenador pedagógico das escolas do campo no município de Ipiauí-BA, deparo-me com alguns desafios para efetivação das políticas públicas educacionais no campo, embora tivemos alguns avanços significativos, ainda encontramos falta de estrutura adequada, formação continuada de professores e falta de material pedagógico próprio.

Ingresso no Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA) e, em contato com o componente Fundamentos Teóricos Metodológico da Concepção Freiriana de Educação, sou provocado ao mergulho reflexivo-crítico, sobretudo “político”, em Paulo Freire e sua filosofia educativa revolucionária no pensar a EJA.

Freire sempre buscou no ato de educar, a compreensão do ato de amar. Dito isto, não há educação verdadeira sem a real reflexão sobre determinado objeto de estudo, em que se precisa levar em consideração os saberes de experiências dos educandos e que, em vez de negar a importância da presença da comunidade, dos movimentos populares na escola, se aproxima dessas forças com as quais aprendem e com elas ensinam.

No processo histórico de sua concepção, a EJA resulta dos movimentos socioculturais e políticos das lutas das organizações populares como expressão da sua resistência. Em nossa pesquisa, referenciamos autores que dão ênfase aos conceitos de Educação Popular, tais como

Brandão (2021), quando afirma que “[...] é preciso repensar não apenas a educação, mas repensar como as práticas populares se apresentam no ato educativo e como tais práticas são dirigidas aos excluídos da sociedade”.

Pensar a EJA como Educação Popular é compreender que ela não se limita apenas ao espaço escolar, visto que o processo educacional ultrapassa o ambiente institucional, bem como as barreiras geográficas, inserindo em seu contexto as histórias de vida dos sujeitos, com uma prática pedagógica a serviço da emancipação humana, política e da transformação das relações sociais dos indivíduos. Ainda no esforço necessário de conceitualização da Educação Popular, inspiro-me em Freire (1980), sendo aquela que estimula a presença organizada das classes populares na direção da superação das injustiças sociais, onde os movimentos de cultura popular e de educação de adultos surgem como instrumentos de transformação social e conscientização dos sujeitos enquanto classe social.

É importante frisar que as discussões acerca das práticas pedagógicas na EJA não são recentes e a sua efetivação como política pública merece destaque, pois é fruto do reconhecimento das especificidades presentes nessa modalidade de ensino, embora ainda tenhamos um longo caminho a percorrer.

No contexto da EJA, o método pedagógico de ensino precisa estar baseado na prática libertadora dos sujeitos, a partir de uma metodologia dialética que possibilite o protagonismo popular das comunidades numa perspectiva emancipatória. Evidencio ainda, nas linhas introdutórias, o meu envolvimento nos grupos de trabalho em sala de aula, onde colaborei com as reflexões do Ciclo 2, na disciplina Fundamentos Teórico-Methodológicos da Concepção Freiriana de educação, em que refleti a obra “Pedagogia do Oprimido”, momento formativo que me possibilitou a compreensão de uma educação que liberte os sujeitos das práticas opressoras.

A defesa por uma educação igualitária e que permita aos sujeitos participarem ativamente dos poderes de decisão é uma conquista ainda distante, embora tenhamos alcançado alguns resultados que nos fazem acreditar em um novo contexto educacional. Fortalecer e incluir todos no processo democrático é fundamental na transformação social e libertação dos indivíduos. Freire (1968, p. 39), reforça que “[...] ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, os homens se libertam em comunhão”.

Esta pesquisa também tem a proposta de refletir sobre os conhecimentos tradicionais sob o viés do Etnoconhecimento na perspectiva da valorização dos aspectos culturais e tradicionais dos sujeitos do campo, passados de geração em geração e que, por vezes, não são

levados em consideração pela educação formal. Nesse sentido, os conhecimentos sobre educação ambiental e seus desdobramentos, bem como os processos de transformação dos espaços de convivência dos indivíduos, têm sua importância, na medida em que a participação dos movimentos populares organizados, associações e comunidade se tornam fios condutores das propostas pedagógicas de educação na EJA, pensando a educação como aliada no processo de transformação e emancipação social.

Os conhecimentos produzidos e compartilhados, a partir das reflexões nas disciplinas do Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA/UNEB), favoreceram meu aprofundamento em relação ao tema de pesquisa proposto, visto que a educação como prática de liberdade está presente em todos os componentes apresentados.

Dentro do Programa de Pós-Graduação, venho discutindo a importância dos conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA na EC quanto a sua concepção de EA por parte do conhecimento científico. E nesse viés, Eloy *et al.* (2014, p. 190) nos apresenta tal conceito:

O conhecimento tradicional ou conhecimento local constitui um patrimônio das populações tradicionais, transmitido pela oralidade intergeracionais, que apresenta peculiaridades em virtude de sua formação ser favorecida pela relação de proximidade dessas populações com a riqueza da biodiversidade.

Aproximando-se das ideias expostas acima, Comegna (2006) relata que, apesar do conhecimento tradicional ser gerado no passado, mantém-se em desenvolvimento, ocorrendo de geração em geração, ou seja, ele não para, pois está sempre se modificando e sendo adaptado mediante a ocasião. Os conhecimentos tradicionais aliados aos conhecimentos científicos colaboram com o desenvolvimento de uma ciência crítica, justa e transformadora.

Assim, rezadeiras, pajés, curandeiros e benzedeiros detêm o conhecimento sobre o uso de plantas, transmitido desde os tempos remotos até os dias atuais. Ou seja, os conhecimentos tradicionais dos povos do campo desempenham papel importantíssimo na conservação da biodiversidade e em novas descobertas científicas. Daí a necessidade de novas reflexões acerca da temática e a importância dos movimentos sociais organizados na valorização da cultura camponesa e no fortalecimento de políticas públicas educacionais.

Partindo do princípio de que a questão ambiental é forte ponto de conflitos e disputas no campo brasileiro, entendemos que esses conflitos vão desde a valorização do homem camponês à situação social das famílias que residem no campo. Outro fator importante, que “atrasa” o desenvolvimento do campo, é a expansão do agronegócio, o qual baseia seus princípios no modelo capitalista de produção e, com isso, intensifica a expulsão de homens,

mulheres, jovens e crianças do campo e de suas comunidades tradicionais. Não obstante, ocorre o tombamento dos seus corpos, que imprimem resistências ao projeto de desenvolvimento capitalista e a expropriação de territórios dos nossos povos ancestrais, a exemplo da líder religiosa Mãe Bernadete, idosa, quilombola de 72 anos, que teve seu corpo alvejado de tiros, dentro do quilombo Pitanga dos Palmares, em Simões Filhos, região Metropolitana de Salvador, no ano de 2023. Tal crime evidencia um histórico complexo de movimento de disputas e conflitos fundiários.

No contexto da formação para EA dos nossos professores e, conseqüentemente, dos sujeitos que vivem na comunidade campesina, a Educação do Campo em Ipiaú faz seu trabalho com a temática EA orientados pela criticidade que o tema exige. Diante disso, partimos da ideia de formação dos sujeitos para a sustentabilidade, o compromisso ambiental e social. Os objetivos que foram elencados buscam mobilizar as comunidades campesinas para mudança de postura acerca das problemáticas ambientais, embora ainda tenhamos programas que vão na contramão do movimento da EC, pautados na defesa de uma visão mercantilista de educação e de ligação com o agronegócio.

Acreditamos que a educação também é uma prática política, porque implica escolhas entre possibilidades pedagógicas que podem estar a serviço, tanto para as mudanças quanto para manutenção de uma ordem social. Assim, a EA tem se constituído como uma prática duplamente política por integrar o processo educativo, que é essencialmente político e conflituoso.

Em 2022, o município aderiu ao Programa FORMACAMPO, instituído na Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), configurando numa política de formação de professores/as do campo

O FORMACAMPO acredita numa “educação com o campo” fundada na dialogicidade, da comunhão dos sujeitos que a compõem, o permitir-se ao outro, o educador pôr-se a “escuta” (FREIRE, 1996), educação pensada com os povos do campo, entrelaçada com saberes da vida, do mundo, a contento desse povo, atentando-se às possibilidades do trabalho coletivo, abandonando as arestas excludentes de uma educação antes vista de cima para baixo, e voltar-se para uma concepção de educação que nasce das bases, do chão campesino, ensinando para a emancipação, liberdade e autonomia (Silva; Azevedo, 2023, p. 33).

Dentro do Programa, fomos inspirados pela frente de trabalho e formação na perspectiva das políticas da EC em interface com os princípios da agroecologia, da soberania alimentar, da agricultura familiar, sustentabilidade, produção, desenvolvimento e justiça social.

Tratando-se de legislação municipal, a EJA é contemplada no Plano Municipal de

Educação de Ipiaú, com vigência de 2015 a 2025, que traz na meta 3 a universalização do atendimento para toda população de 15 a 17 anos, entretanto não se observa na prática tal efetivação. Salienta-se a importância da avaliação desse plano a fim de assegurar o direito à educação em sua essência.

Em 2023, temos quatro escolas no/do campo que oferecem EJA no município de Ipiaú e ainda assim temos grandes desafios em assegurar a permanência desses sujeitos na escola. Percebe-se que a “expulsão” dos educandos acontece pela falta de infraestrutura nas escolas, pela rotatividade de professores, e até pela falta de um currículo adequado às reais necessidades do homem camponês e da mulher camponesa.

À luz da perspectiva da dialogicidade, esta pesquisa tornou viável a construção de um espaço de formação na comunidade, que busca caminhos de discussões para mudança de paradigmas quanto à abordagem dos saberes tradicionais, respaldada em uma concepção de valorização do campo, de transformação de práticas pedagógicas as quais potencializem a EA e, em destaque, na possibilidade da formação de sujeitos emancipados e críticos frente às imposições da sociedade capitalista, pautado na participação de homens e mulheres capazes de transformar a sua realidade, compreendendo que todos são sujeitos históricos e que precisam interferir nos temas e demandas sociais que emergem do seu chão/entorno.

Assim, indagamos: **Qual a importância dos conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA quanto à concepção de Educação Ambiental em uma escola do campo no município de Ipiaú-BA?**

Para atender à questão-problema apresentada, buscamos **analisar quais as contribuições dos conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA/Campo quanto à sua concepção de EA**. No plano específico, objetivamos levantar quais os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA/Campo; relacionar as contribuições dos conhecimentos tradicionais à EA, bem como desenvolver um núcleo de formação em EA na comunidade da Fazenda do Povo, no município de Ipiaú-BA.

A pretensão que objetiva o estudo nasce da urgente necessidade de se pensar a inter-relação homem-natureza-sociedade, tríade que nos faz refletir acerca do nosso papel na sociedade atual, marcada por uma crise de valores moral, social e ambiental. Partindo desse pressuposto, estruturamos esse trabalho em capítulos que se inter-relacionam e buscam aprofundar as discussões, apresentando novas reflexões sobre a temática ora pesquisada.

No primeiro capítulo (Seção 2), apresentamos o percurso metodológico trilhado até a chegada aos resultados, pautando nossas reflexões na pesquisa qualitativa, baseada no caráter

descritivo e interpretativo, visto que os dados coletados foram em forma de imagens, rodas de diálogos e narrativas dos sujeitos participantes. Nesse sentido, buscamos responder à pergunta formulada no início desta pesquisa, considerando o contexto sociocultural dos participantes e o conhecimento que vai sendo construído a partir das experiências dos envolvidos, sendo os pesquisadores e pesquisados, ao mesmo tempo, objeto e sujeitos de sua pesquisa.

No Capítulo II (Seção 3), buscamos trazer as discussões sobre os conceitos teóricos e epistemológicos da EC e da EA na perspectiva dos conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA. Nesse sentido, apresentamos um breve histórico acerca da EC no Brasil, que tem em seu bojo o descaso por parte do poder público, “gente da roça não carece de escola” (Leite, 1999, p. 14). De encontro a essa visão, temos o enfrentamento por parte dos movimentos sociais na busca pela efetivação de um direito universal e inalienável à educação pública.

Salienta-se que essa luta tem o protagonismo principalmente do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) que organizados em acampamentos, busca pelo direito a terra e à Reforma Agrária, como base da construção democrática e participativa da população camponesa. A luta também é por uma educação que em sua essência seja respaldada pelo projeto de Educação Popular. Segundo Ireland (2019, p. 59), essa Educação Popular

[...] não se preocupa somente com a aprendizagem escolar de pessoas jovens e adultas, mas também com a sua aprendizagem de diversos conteúdos em múltiplas dimensões da vida: cultura, saúde, trabalho, lazer, artes, meio ambiente, democracia etc. Para poder fazer sentido do mundo complexo em que vivemos, as pessoas precisam articular e integrar conhecimentos, informações e dados aprendidos em diversos espaços.

Ainda nesse capítulo, apresentamos alguns pressupostos teóricos que defendem a Educação do Campo pautada nas especificidades e singularidades do povo camponês e que o espaço educativo seja considerado como espaço de luta e resistência, diante de uma sociedade patriarcal e eurocêntrica. Nesse sentido, comungamos com Caldart (2009) e Arroyo (1999) que representam bem esse pensamento e que serão aprofundados nos próximos capítulos, onde os sujeitos possuem papel importante na elaboração de novas políticas que venham contribuir com o resgate cultural e social das comunidades campestres.

Partindo dessa perspectiva, refletimos uma educação pautada na inclusão das questões de cunho socioambiental, capaz de inserir nos debates as questões que são inerentes aos sujeitos do campo, sua cultura, valores e tradições, assim como a inclusão do discurso e a mudança de postura sobre sustentabilidade e valorização dos conhecimentos tradicionais nas propostas da EC.

Defendemos a ideia de que a EA precisa possuir uma interconexão com a EC, favorecendo o debate sobre os conhecimentos tradicionais dos sujeitos e a busca pela reflexão das práticas pedagógicas exercidas na EJA, haja vista que os sujeitos ali presentes possuem um histórico-cultural e social de ligação com seus valores e as questões socioambientais.

No Capítulo III (Seção 4), apresentamos as reflexões que versam sobre a proposta metodológica do Círculo de Cultura fazendo uma interconexão com a Educação ao Longo da Vida. Traçamos as nossas discussões baseando-se na abordagem do método de Paulo Freire, como forma de desconstruir o modelo sistemático de ensino excludente e autoritário, que não leva em consideração a realidade das classes populares e minoritárias, como a sua identidade cultural, suas tradições e seus valores sociais. É salutar esclarecer que o método do Círculo de Cultura rege a parte prática da nossa pesquisa de campo, onde narramos as trocas de experiências dialógicas com os diversos sujeitos da pesquisa.

No Capítulo IV (Seção 5), trazemos as reflexões acerca das narrativas colhidas nesta pesquisa, buscando apresentar os resultados deste trabalho de acordo com a coleta de dados baseada no círculo de diálogo em que favoreceu a troca de informações e a construção do conhecimento entre pesquisador e pesquisados.

Como produto educacional gerado, instituímos um espaço de diálogos e formação, construído na unidade escolar da comunidade, intitulado: “Espaço de Formação Socioambiental da EJA/Campo (ESFSEJA-CAMPO)”. Esse ambiente servirá aos educandos/as, educadores/as, líderes comunitários e moradores/as camponeses como espaço de pesquisa, reuniões formativas voltadas para questões socioambientais em interface com a valorização dos conhecimentos tradicionais, sobretudo para a protagonização dos saberes ancestrais.

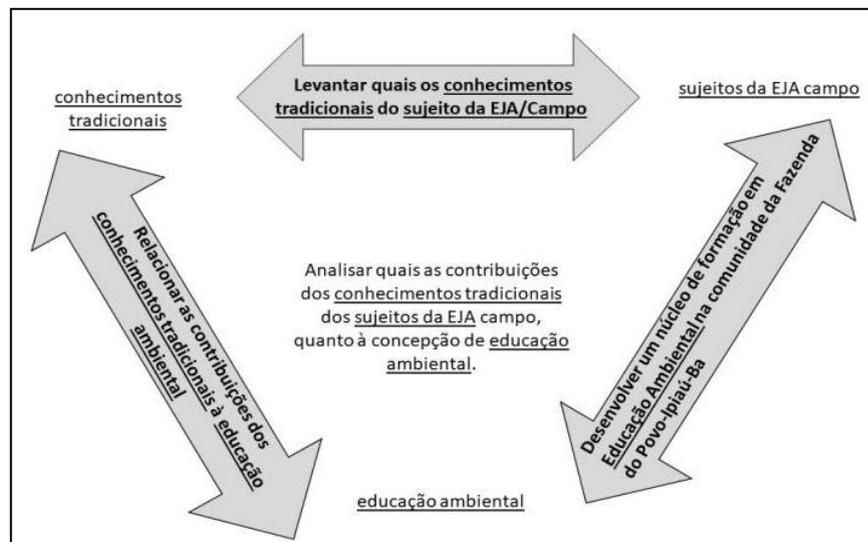
Nas considerações finais, apresentamos os desafios, os obstáculos e as aprendizagens que nos atravessaram durante o percurso da pesquisa. Buscamos trazer novos olhares sobre as práticas culturais e saberes tradicionais do homem camponês e da mulher camponesa acerca de suas concepções diante da EA, pois acreditamos que a EJA precisa ser pautada na luta coletiva movida pela esperança.

## 2. PERCURSO DA PESQUISA: DOS ESPAÇOS, SUJEITOS E SEUS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS

Para alcançar a meta da humanização, que não se consegue sem o desaparecimento da opressão desumanizante, é imprescindível a superação das situações-limites em que os homens se acham quase coisificados (Freire, 1987, p. 54).

Conhecimentos tradicionais, educação ambiental e sujeitos da EJA/Campo foram os termos que utilizamos para descrever a pesquisa aqui desenvolvida. Delineamos como objetivo geral desta investigação analisar como os conhecimentos tradicionais contribuem para a formação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos da Educação do Campo, quanto à concepção de EA. Para desdobrar esse objetivo geral em objetivos específicos, buscamos estabelecer relações entre os descritores, conforme o modelo apresentado na Figura 1.

**Figura 1** – Desenho da estrutura/modelo da pesquisa



Fonte: Elaborado pelo autor (2024)

A partir das reflexões tecidas na Introdução, buscaremos apresentar o percurso trilhado no presente estudo, dessa forma elaboramos um modelo de pesquisa, conforme apresentaremos a seguir.

### 2.1 Pressupostos metodológicos e epistemológicos

Esta pesquisa constitui-se a partir da perspectiva qualitativa, centrada no significado

dos fenômenos a partir de uma densa descrição e interpretação para compreendê-las. Vale salientar que este trabalho busca a possibilidade de produção do conhecimento, onde o caráter é descritivo, e os dados obtidos são em forma de palavras e imagens, como entrevistas, rodas de conversas, fotografias, documentos e registros oficiais (Bogdan; Biklen, 1994).

Ressalta-se que, nesse tipo de investigação, a fonte de pesquisa é o ambiente natural e o investigador é o instrumento principal. A participação ativa do pesquisador no lócus da pesquisa terá como centro o espaço, refletindo diante da realidade vivenciada com o objetivo de refletir sobre as questões educativas referentes a esta (Bogdan; Biklen, 1994).

A compreensão metodológica desta pesquisa perpassa pela concepção crítica e emancipatória dos resultados encontrados ao longo de seu desenvolvimento. Dessa forma, busca-se intervir no espaço que será pesquisado, sendo sujeito participante desse processo. Segundo Pereira (2019, p. 18), “Não é possível separar a prática pedagógica da prática de pesquisa, porque inexoravelmente a primeira se alimenta da segunda no sentido de produção de conhecimentos pertencentes à pedagogia como ciências de um fazer educativo”.

Nesta pesquisa, optamos por trabalhar com a concepção de pesquisa-participante, visto o seu papel conscientizador quanto à criticidade em situações opressoras de um coletivo e que politicamente busca soluções reais de seus problemas. Pereira (2019) compreende que a pesquisa leva o sujeito a uma autorreflexão de suas práticas, onde a função do pesquisador é tanto observar a ação educativa, profissional e social quanto descrevê-la fenomenologicamente.

Nesse viés, teremos a visão mais detalhada da investigação sobre os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA, frente aos problemas socioambientais. Diante disso, a participação coletiva precisa envolver pesquisadores e pesquisados na busca de soluções para os problemas da sociedade, visando à produção de conhecimento que abre caminho para a movimentação e para a organização das classes populares.

Nossa perspectiva de análise fundou-se num diálogo constante a partir da investigação participante, buscando compreender a realidade de forma contextualizada em uma visão composta pelas diferentes realidades, já que não se busca implementar ações que intervenham nos participantes, mas observar a partir da realidade do coletivo envolvido no processo de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, trata-se de um estudo de campo, alinhado às pesquisas bibliográficas e teóricas, nas quais focalizamos o conceito de Círculo de Cultura com a proposta freiriana, onde o conhecimento popular se expressa no trabalho manual do camponês, não apenas como

alguém que planta, mas como alguém que através do seu trabalho produz cultura. Isso nos fez associar a ação educacional à fundamentação teórica, utilizando a dialogicidade como instrumento metodológico. Em capítulo posterior será aprofundado o conceito de Círculo de Cultura na perspectiva freiriana.

## **2.2 Pesquisa participante em Freire: os caminhos da ação pedagógica**

Ao defender que não há pesquisa sem ensino e ensino sem pesquisa, Freire (1981) salienta que a troca de conhecimento de quem ensina e quem aprende se dá pela ação pedagógica nas atividades de cunho coletivo e sempre objetiva a mudança na situação dos problemas vividos por seus pares. Em virtude disso, os sujeitos pesquisados se tornam protagonistas do processo investigativo ao produzir conhecimento na busca por soluções de determinados problemas e, participando da produção dos conhecimentos, os sujeitos passam a praticar a cultura da liberdade e deixar no caminho o sentimento de ser humano oprimido.

Para Freire (1981), a pesquisa como emancipação política e social dos sujeitos precisa ser interpretada em sua totalidade de acordo com situações concretas. Partindo desse pressuposto, busca-se a interação entre o pesquisador e o sujeito pesquisado, ou seja, cada indivíduo é uma fonte única e inesgotável do seu próprio saber. Saberes são diferentes, mas não são desiguais. Daí, pesquisador e pesquisados se aproximam no contexto de aprendizagem e a troca de experiências rege a elaboração de novos conhecimentos. Na visão de Pereira (2019, p. 79),

A pesquisa participante visa a conscientização crítica da situação opressora do coletivo que politicamente busca soluções reais de seus problemas. Nesse contexto, a pesquisa tem uma intenção político-pedagógica e científica, considerando que no processo educativo também se produz conhecimento e o pesquisador vai se educando também.

Diante dessa afirmação, a pesquisa participante busca a conscientização crítica de determinado problema a fim de libertar os sujeitos da opressão. Nesse processo de troca mútua de conhecimento, a pesquisa tem uma intenção político-pedagógica, onde o pesquisador e o pesquisado se educam no processo investigativo. Comungamos das ideias de Freire (1996) quando defendemos a pesquisa como ponto central de uma pedagogia libertadora e a utilização da dialética como forma de fazer pesquisa.

Neste trabalho, enfatizamos os problemas socioambientais enfrentados pela comunidade campesina da Fazenda do Povo, em Ipiaú-BA, comunidade esta com um vasto

acervo de conhecimentos culturais e tradicionais, embora, ao longo do tempo, vem *assistindo* à diminuição dos recursos naturais e degradação do seu ecossistema.

Ainda nesse caminho reflexivo, Freire (1981) buscou, no fazer pedagógico, a transformação dos sujeitos através de suas ações como princípio organizador da pedagogia. Assim, teoria e prática caminham juntas não sendo possível sua fragmentação, ou seja, a práxis pedagógica é capaz de produzir novos conhecimentos e alimenta a ideia de que não se faz ciência sem indagações, argumentos ou troca de informações, embora precisamos levar em consideração que a prática pedagógica está em constante mudança, e é esse movimento que faz da prática coletiva um fenômeno social.

A investigação temática se utiliza da pesquisa participante de Paulo Freire, uma vez que ela busca levar os sujeitos a lutar pela sua libertação, fator principal da pedagogia libertadora em Freire. Esta investigação se fundamenta na práxis, porque objetiva a produção de conhecimento com a lógica da ação-reflexão e transformam a vida do sujeito oprimido.

Ademais, na investigação temática, os sujeitos pesquisados, assim como o pesquisador, trocam conhecimentos que servirão para reescrever a realidade. Salienta-se que o pesquisador precisa ir ao lócus da pesquisa para construir seu projeto, e essa construção precisa basicamente visar o estudo prévio de questões mais amplas, como social, política e cultural.

### **2.3 O lócus da pesquisa**

Para contextualizarmos melhor o nosso espaço de pesquisa, acreditamos ser pertinente situarmos geográfica e historicamente o município onde se localiza a Escola Municipal Dr. Euclides Neto, demarcarmos a identidade do nosso espaço social no que tange ao município e à comunidade da Fazenda do Povo.

Ipiaú é um município brasileiro do estado da Bahia com uma população atualmente estimada em 47.000 habitantes. O referido município pertence à histórica microrregião cacauera baiana, segundo os dados de pesquisa do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 2010. Um município que teve durante muito tempo o ciclo do cacau como carro-chefe de sua produção econômico-agrícola.

Com o passar dos anos, essa monocultura do cacau, que já chegou a contribuir com 50% do PIB baiano, mais tarde tornou-se inviável por diversos motivos. Um deles foi o alastramento na produção agrícola de pragas como a “vassoura-de-bruxa”. E, ainda, a limitação agrícola também dificultou o advento de uma nova fase de produção na região. Com isso, a sociedade local e regional teve que complementar a economia com outros meios, como

o comércio e instituições públicas. Atualmente, já implantaram e continuam implantando-se diversas empresas de exploração de minérios e perfuração de gasoduto, entre outras, que estão contribuindo significativamente na economia local e região.

A comunidade da Fazenda do Povo foi fundada em 6 de maio de 1963 pelo então prefeito de Ipiaú, Euclides Neto<sup>2</sup>, que, por meio da publicação do Decreto-lei n.º 965, desapropriou a Fazenda Santo Antônio, localizada na região do Bom Sem Farinha, marcando assim a sua gestão como precursor da reforma agrária na Bahia.

No período de 1962 a 1963, a região sul da Bahia passou por seca, gerando no município de Ipiaú e em outras localidades demissões de trabalhadores rurais. Motivado por esse problema de ordem climática, Euclides Neto desapropriou uma área rural com cerca 167 hectares, a 11 km da sede do município, espólio do Sr. Ezidro Nunes Rezende, denominada Fazenda Santo Antônio. Essa iniciativa, considerada a primeira desapropriação de terras com fins de reforma agrária, teve o propósito de possibilitar aos trabalhadores rurais desempregados a manutenção de suas famílias. Dezenas de famílias carentes, desempregados e abandonados foram assentados em uma área de 167 hectares. Esses homens, mulheres e crianças passaram a produzir sua subsistência e, sobretudo, sua dignidade. Assim, o sítio, antes Fazenda Santo Antônio, passou a ser chamado de Fazenda do Povo (Figura 2).

**Figura 2** – Vista aérea da comunidade da Fazenda do Povo



**Fonte:** Acervo do autor (2023)

---

<sup>2</sup> Euclides Neto, um escritor nascido no sul da Bahia e pertencente à geração de ficcionistas de 45, com seus tormentos e conquistas do pós-guerra. No Brasil, essa geração, de caráter complexo, veio amadurecer e ampliar os recursos do chamado Romance de 30, eclodido no nordeste (Cid Seixas, 2018).

Ainda hoje, muitas dessas famílias sobrevivem dignamente em função daquela bem-sucedida experiência. A “Fazenda do Euclides” continua gerando emprego para os netos dos primeiros agricultores que ali trabalham há mais de três décadas. Até hoje, estão ali assentadas cerca de 75 famílias. Defensor de primeira hora de posseiros, Euclides estimulava e defendia ocupações de terras improdutivas muito antes do MST, Movimento de Luta pela Terra (MLT) ou movimentos correlatos.

Na comunidade, há a produção (Figura 3) de horticultura para venda nas feiras do município, que surge desde o início da formação da comunidade como forma de manter esses sujeitos nesse espaço. Os moradores utilizam os agrotóxicos na produção que favorecem o aparecimento de doenças crônicas. Esse é mais um desafio que se evidencia neste trabalho de pesquisa, ao propor novas formas de produção sustentável na comunidade.

**Figura 3** – Produção de Horticultura na Comunidade da Fazenda do Povo



**Fonte:** Acervo do autor (2023)

Os saberes tradicionais dos sujeitos camponeses, residentes na comunidade da Fazenda do Povo, estão sendo pesquisados e reafirmados neste trabalho. Junto com eles, chama-se a atenção para que os valores de justiça social, participação popular e sustentabilidade estejam presentes nas pautas da construção dos saberes. Com isso, há a necessidade em se dar voz ao saber tradicional, reforçando a interação entre conhecimento científico e conhecimento tradicional.

Atualmente, a unidade escolar oferece as modalidades de Educação Infantil à

Educação de Jovens e Adultos (EJA), esta última estava paralisada há cerca de 10 anos e foi retomada a partir do anseio da comunidade que percebeu a necessidade da sua oferta como forma de produção de conhecimento e fortalecimento de sua identidade campesina.

#### **2.4 Quem são os sujeitos da pesquisa?**

A pesquisa foi realizada com 18 alunas/os da turma de EJA da Escola Municipal Dr. Euclides Neto, que estudam na turma do Segmento I. A turma é composta basicamente por pessoas adultas e idosas residentes na comunidade, que retornaram para escola depois de um longo período por serem “expulsos” do espaço educativo e terem seus direitos à educação violados.

Saliento que suas identidades serão preservadas, permanecendo em anonimato inclusive na publicação desta pesquisa em um momento posterior, conforme sinaliza o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Anexo A) e preconiza a Ética na Pesquisa.

É importante frisar que, na pesquisa qualitativa, o essencial é a qualidade da relação que se dá entre as pessoas envolvidas no processo investigativo, ou seja, a convivência entre pesquisador e pesquisado. Na abordagem qualitativa não se busca apenas dados, mas a participação coletiva dos sujeitos. Nesse viés, tomamos como ponto de partida a minha interação com a comunidade, e isso representará um trabalho dialógico com uma vertente pedagógica em Freire.

Dentro desse movimento, trazemos os sujeitos da EJA da Fazenda do Povo como criadores da cultura popular e fomentadores dos conhecimentos tradicionais nas comunidades campestres.

O homem estando no mundo estabelece relação com a natureza, a compreende e desenvolve um trabalho de transformação desse mundo. Nesse sentido é que ele cria outro mundo, o mundo da cultura, do qual, por sua posição de criador, ele é sujeito, e é como sujeito que ele deve participar do mundo da cultura e da natureza (Centro [...], 1983, p. 83).

Nesta pesquisa, as mulheres campesinas e os homens campesinos ressignificam e transformam sua cultura por meio do trabalho que vai além da superficialidade, mas com as interações entre as pessoas e a natureza, através das práticas culturais. Pensamos também na cultura como objeto de transformação e desalienação de um povo, pois a cultura deve acontecer, em princípio, com a realização da liberdade do homem sobre o mundo, na prática histórica de sua produção.

As festas populares no largo da comunidade (Figura 4) são realizadas com crianças, jovens, adultos e pessoas idosas que buscam nas danças, brincadeiras e tradições culturais momentos de diversão, onde compartilham saberes e conhecimentos.

**Figura 4** – Festas populares na praça da comunidade



**Fonte:** Acervo do autor (2023)

Compreendemos as práticas culturais como fatores importantes que fazem parte do cotidiano dos sujeitos. Na comunidade da Fazenda do Povo, o processo de resgate das manifestações culturais estará presentes nesta pesquisa e se torna de grande valia, visto que há uma interação entre os sujeitos, onde se percebem como únicos e que fazem parte da identidade e das histórias de vida da comunidade.

## **2.5 Os instrumentos e dispositivos de pesquisa**

A análise dos dados baseou-se nos aspectos históricos, culturais e políticos materializados nos dizeres das campesinas e dos campesinos. Nesse sentido, as falas dos sujeitos no Círculo de Cultura e rodas de conversas serviram como interpretação sobre os conhecimentos tradicionais desses indivíduos de forma a apresentá-lo no capítulo de análise (Capítulo 5).

A pesquisa possui uma abordagem crítico-dialética, defendendo a historicidade como caminho de construção das ciências humanas e tem como critério epistemológico a práxis

como possibilidade de transformação social. A investigação do fenômeno tem por objetivo explicitar suas contradições e essa seria a essência da dialética (Gamboa, 2000).

Ao buscar compreender como os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA contribuem para o processo de ensino-aprendizagem e para o fortalecimento dos saberes dos povos tradicionais, foram realizadas rodas de conversas na comunidade escolar e local, palestras com a temática a ser explorada (Desenvolvimento Socioambiental) e formação de grupo comunitário para questões ambientais.

### **3. EDUCAÇÃO DO CAMPO E EDUCAÇÃO AMBIENTAL: UM OLHAR SOBRE OS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DOS SUJEITOS DA EJA**

#### **3.1 Educação do Campo no Brasil: um breve histórico**

As discussões sobre a Educação do Campo no Brasil não são recentes, embora ainda tenhamos um longo caminho a percorrer na real efetivação dessa modalidade de ensino como espaço rico para novos olhares e novas reflexões. Compreendemos a EC como movimento de luta e militância, capaz de mobilizar os homens e as mulheres em prol de uma educação singular e igualitária, e nesse sentido baseio minhas reflexões teóricas em Caldart (2009) e Arroyo (1999). Partindo desses pressupostos, entendo que Educação do Campo nasce do interesse das classes minoritárias que trabalham e vivem no campo brasileiro; tal luta está diretamente voltada para a realidade da educação em determinado período histórico.

De acordo com a Lei n.º 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB),

O currículo do ensino fundamental e médio precisam ter uma base nacional comum a ser completada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura e da economia (Brasil, 1996).

Diante dessa conjuntura, temos a ideia de que o currículo possa atender aos desafios presentes na EC e contemplar todo ambiente de aprendizagem, seus sujeitos, sua rotina e complexidade.

A proposta de Educação do Campo, baseada na Resolução CNE/CEB n.º 2, de 28 de abril de 2008, assegura que a Educação do Campo, preferencialmente, deverá ser desenvolvida pelo ensino regular, devendo atender,

Art. 1º A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção de vida- agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.

§ 4º A Educação do Campo deverá atender, mediante procedimentos adequados, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, as populações rurais que não tiveram acesso ou não concluíram seus estudos, no Ensino Fundamental, em idade própria.

§ 5º Os sistemas de ensino adotarão providências para que as crianças e os

jovens portadores de necessidades especiais, objeto da modalidade de Educação Especial, residentes no campo, também tenham acesso à Educação Básica, preferencialmente em escolas comuns da rede regular.

Nessa perspectiva, está prevista na modalidade da Educação do Campo as adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo de cada região, definindo-se orientações para os aspectos que são essenciais à organização da ação pedagógica:

- I. Conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e aos interesses dos/as estudantes da Escola do Campo;
- II. Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III. Adequação à natureza do trabalho no campo.

Pelo fato de o processo educativo ser complexo e marcado por várias ações pedagógicas e sociais, é fundamental a dialogicidade e a interação entre a escola, a comunidade e a vida dos sujeitos camponeses, considerando o desenvolvimento humano, cultural e socioambiental de cada sujeito, pois, conforme Loureiro (2014, p. 3),

[...] a sociedade não pode existir sem a natureza, pois ela é a natureza transformada pelo trabalho que propicia as condições de manter a vida dos seus membros, onde nela opera elementos naturais para deles se servir, bem como os meios empregados nesta transformação.

Compreende-se que os sujeitos da EJA do campo precisam ser incluídos a participar ativamente do processo de transformação social tanto pelo seu histórico de vivências nesse espaço como sua contribuição na conservação e preservação dos recursos naturais, e tudo isso precisa ser considerado na formulação das propostas pedagógicas na EC.

Ao refletir sobre a constituição do currículo, é necessário incluir as práticas pedagógicas para além dos muros da escola, ultrapassando uma visão mecanicista de educação. Sendo assim, busca-se a proposta de educação popular, onde o objetivo final do ensinar e do aprender perpassa pelos conhecimentos acumulados dos homens e das mulheres do campo.

Pensar em qual concepção de sociedade é a mais adequada para se praticar nas escolas do campo é uma das principais indagações que precisa ser feita ao se elaborar um currículo condizente com a realidade camponesa, que tem em sua proposição a multiculturalidade. Com isso, atendemos as reais necessidades educacionais do povo do campo e construímos uma sociedade democrática, justa e igualitária com a proteção do meio ambiente e tudo ao seu redor.

Ao pensar a escola do campo numa perspectiva utilitarista, colocamos os sujeitos camponeses no plano inferior aos sujeitos urbanos. Nesse sentido, a escola é caracterizada como uma visão ideológica de ofertar os saberes de pouca utilidade, que ensinasse principalmente o manuseio com a enxada, o ordenhamento de vacas, o plantio e a colheita com vista ao próprio sustento (Arroyo, 1999). A função dessa prática de ensino era minimizar os conteúdos de tal maneira que formasse os indivíduos apenas para o trabalho manual, distanciando os sujeitos do pensamento crítico.

Importante frisar que os sujeitos envolvidos nesta pesquisa possuem singularidades específicas, cultural e socialmente, por residirem nos espaços camponeses do município, daí a necessidade de aprofundamento dessa reflexão, pois historicamente foram deixados para trás, às margens da sociedade. Quanto a essa discussão, Caldart (2008) traz uma contribuição importante para luta dos educadores e sujeitos envolvidos na formulação de políticas públicas, em que, segundo a autora, o homem do campo tem direito de ser educado no lugar onde vive e, mais que isso, que suas culturas e origem sejam preservadas.

Ainda segundo Caldart (2008), a luta por visibilidade do homem camponês é ponto de partida para sua efetivação na prática; é dessa luta que trazemos em foco as contradições históricas sobre educação do campo e educação rural, onde a primeira abrange o homem em seu sentido integral, valorizando os aspectos culturais e sociais dos sujeitos camponeses, enquanto a segunda concepção compreende o indivíduo como ser sem cultura, incapaz de adentrar o mundo letrado.

Partindo desse prisma, reforçamos que pensar no contexto da EC implica pensar nos vários povos e sujeitos presentes nesses espaços: assentados, quilombolas, camponeses, indígenas, dentre outros, que são considerados minorias em sua trajetória histórica e formação humana. No contexto camponês, o crescimento descontrolado das produções agrícolas favorece o esquecimento dessas populações e é ignorada a qualidade de vida dos sujeitos camponeses dando preferência aos grandes produtores e colaborando com a exclusão social.

Vale ressaltar o papel importante dos movimentos sociais que lutam para proteger e resguardar os direitos dos sujeitos do campo, os colocando como protagonistas em seus espaços sociais; e nisso a EC vem em contraponto às ideologias da educação rural, que se baseia na instrumentalização e mercantilização do ensino. É preciso compreender a importância do movimento camponês enquanto movimento social, visto que são sujeitos políticos e sociais que transformam sua realidade em torno do coletivo e do bem comum. Nisso, temos um movimento pautado na emancipação, pois o camponês precisa ser visto

como autonomia e liberdade plena.

Partimos da concepção de que a educação do campo não precisa ser uma continuidade da “educação rural”, cujo principal objetivo é oferecer conteúdos prontos, fora da realidade dos sujeitos camponeses. Observa-se ainda que a educação rural se orienta de uma proposta capitalista de sociedade, com viés ideológico e nunca como prioridade enquanto política pública, com o objetivo claro de atender as demandas do sistema capitalista.

Em contraponto, Caldart (2004) nos diz que a educação do campo precisa ultrapassar a ideia superficial de concepção educacional como seu maior objetivo, e sim identificar questões que vão para além do espaço escolar. Ainda segundo a autora, a educação do campo não cabe dentro da escola, mas a luta por uma escola engajada na construção e no respeito aos saberes camponeses tem sido um dos seus traços principais.

A escola precisa cumprir seu papel social e, para isso, é fundamental o reconhecimento dos sujeitos presentes na escola, suas memórias, sua cultura e seu modo de vida, além de fazer dela um espaço de participação efetiva dos indivíduos. Partindo dessa premissa, a escola do campo precisa se caracterizar pela solidariedade na partilha de saberes, apresentando-se como uma educação que valorize o trabalho coletivo e a socialização de experiências.

Na década de 1980, surgiram os movimentos em defesa da EC no Brasil, que buscaram principalmente colocar em destaque a luta pelos territórios do camponato. Nesse contexto, merece destaque a atuação do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), principal protagonista de um novo modelo de educação que contemplasse as especificidades das crianças, jovens, adultos e idosos das comunidades.

Vale salientar o papel importante do MST, seja na luta pela Reforma Agrária ou na construção dos movimentos de luta e organização social dos sujeitos. Atualmente, a luta do movimento é em prol de mais justiça social, qualidade de vida e direitos negados à população camponesa, a exemplo de uma escola capaz de abarcar todas as necessidades inerentes ao homem e à mulher do campo. O movimento também compreende a Reforma Agrária como alternativa para as soluções dos gravíssimos problemas sociais do Brasil: a fome, o desemprego, a violência e todo o processo crescente de exclusão econômica e social.

Para compreendermos o processo de luta do MST, é necessário traçar um entendimento do que esse movimento representa e como sua bandeira de luta se vincula à educação. Nesse caso, a luta do MST se inicia no momento em que os primeiros sujeitos foram excluídos ou forçados a deixar suas terras, por causa do processo de colonização. Consequentemente, o MST é a junção de diversos enfrentamentos de luta pela terra. Vale

frisar que o objetivo central do movimento é a união da luta dos trabalhadores, não somente do campo, mas também da luta de toda classe trabalhadora na busca de uma sociedade justa e igualitária.

Sabendo que a Educação do/no Campo é fruto de diversas lutas e embates dos movimentos populares do campo por justiça social e direitos coletivos. Historicamente, elas alcançaram conquistas marcantes, a exemplo dos dispositivos legais e constitucionais de cunho político que discutem sobre o tema.

Conforme o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) (Bahia, [2020])<sup>3</sup>, quando se trata da realidade do campo e da disputa de projetos de desenvolvimento, como agroecologia, reforma agrária, conflitos, sujeitos do campo, está joga um projeto governamental baseado “[...] nas ideologias fascistas, violentas, anticivilizatória, de extermínio do outro, neste caso, do povo empobrecido do campo e da cidade” (Canuto *et al.*, 2020. p.22). Esse projeto de governo se expressa a partir de um conjunto de medidas com os objetivos de, além de manter a Reforma Agrária, a demarcação e a titulação de terras tradicionais estagnadas, investir de maneira pontual e estratégica em formas de enfraquecimento dos órgãos de proteção e fiscalização indígena e ambiental, a exemplo da Fundação Nacional dos Povos Indígenas (FUNAI) e o Instituto Brasileiro do Meio Ambiente (IBAMA), favorecendo as atividades garimpeiras, de mineração e de expansão das fronteiras agrícolas sobre as terras indígenas.

Por esse motivo, os diversos grupos de movimentos sociais do campo precisam se organizar na tentativa de romper com essa lógica perversa de desenvolvimento agrário, obrigando o Estado em busca da defesa do campo, bem como a sua relação com a forma de produção e reprodução da vida e da riqueza, pautada na perspectiva agroecológica. Esse processo de luta é emergente e surge das próprias contradições, antagonismos e tensões que vêm se desdobrando e intensificando no espaço agrário (Bahia, [2020]).

Partindo desse viés, não há como propor novos olhares sobre a EC sem considerar as questões transversais dos aspectos ligados ao mundo do Trabalho, da Educação Sustentável, da Educação Ambiental e da Agroecologia, da Cultura e dos Movimentos Sociais, pois a Educação para Diversidade, na qual se insere a Educação do/no Campo, pressupõe também abrir caminhos para a construção cidadã e direitos sociais.

---

<sup>3</sup> O Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) é o normativo estadual que visa orientar os Sistemas, as Redes de ensino e as Instituições de ensino das etapas da Educação Básica do estado na elaboração dos seus **referenciais curriculares** e/ou **organização curricular escolar**, por meio dos seus Projetos Políticos-Pedagógicos.

No contexto do *trabalho*, as ações estabelecidas nos espaços escolares são marcadas por interações bem mais amplas, que vão além da sala de aula, tendo em vista que a educação não pode ser pensada de forma desarticulada e dissociada do contexto social, ou fora das questões das lutas de classes, cuja transformação que nela ocorre alteram significativamente as condições históricas e de vida dos sujeitos.

Para Caldart *et al.* (2012, p. 749) e sobre a prática pedagógica da Educação do Campo, a matriz trabalho deve ser considerada como princípio educativo, pois “[...] seu campo específicos de discussão teórica é o materialismo histórico, na qual se parte do âmbito do trabalho como produtor dos meios de vida tanto nos aspectos materiais quanto culturais”.

Assim, o trabalho como princípio educativo deve ser pautado na produção de vida, sustentabilidade socioambiental e agroecológica, assim como a luta social pela terra, já que contém em seus princípios a fundamentação do direito à diferença e ao respeito aos direitos humanos como aspectos que enobrecem o ato educativo. No processo de transformações, mudanças e acontecimentos, observa-se que o capitalismo vem assumindo características peculiares que colaboram com a exploração do trabalho humano, negando seus direitos sociais e, na especificidade do campo, a expropriação do trabalhador camponês, com o objetivo claro em transformar o homem e a natureza em mercadorias. Segundo Marx (1964, p. 159),

[...] o trabalhador torna-se uma mercadoria tanto mais barata, quanto maior número de bens produz. Com a valorização do mundo das coisas aumenta em proporção direta a desvalorização do mundo dos homens. O trabalho não produz apenas mercadorias; produz-se também a si e ao trabalhador como mercadoria, e justamente na mesma proporção com que produz bens.

No Brasil, o histórico de escolarização da classe trabalhadora do campo é de fato muito lento, perpetuando déficits agravantes com relação ao trabalho nesse espaço, ocasionando as desigualdades sociais, sobretudo pela falta de recursos pedagógicos próprios ou problemas de cunho estrutural nas escolas, além do fechamento das unidades devido ao processo de nucleação, dentre outros fatores que penalizam os sujeitos que vivem no campo; todos esses fatores contribuem diretamente para o “esvaziamento do campo”. E no contexto das mudanças do espaço camponês, assim como nas condições de vida, mudam-se também os homens e as mulheres do campo, que não pode ser pensado como alguém atrasado, isolado, excluído de qualquer tipo de desenvolvimento.

No contexto educativo do campo, o eixo *sustentabilidade* deve compor todo currículo da EC como tema transversal, por ser uma discussão que perpassa por todos os conteúdos,

tendo como objetivo uma aprendizagem significativa que aponte para questões sociais relevantes para os sujeitos. Dentro de seus temas principais, temos: economia solidária; agroecologia; ativismo social; produção e consumo consciente; cidadania planetária; ética global; qualidade de vida; alimentação saudável; valorização da diversidade, entre outros.

Dessa forma, a educação para sustentabilidade, como eixo transversal, deve fazer parte da prática pedagógica na EC segundo os princípios agroecológicos, visto que a agroecologia reúne um leque de conhecimentos e práticas ambientalmente sustentáveis. Nesse sentido, a Educação do Campo precisa ser pensada a partir dos sujeitos, seus fazeres e seus saberes, nisto a agroecologia se propõe a realizar esse movimento, reconhecendo e se utilizando dos conhecimentos e práticas tradicionais para produção sustentável de alimentos.

Na EC, a construção do conhecimento se apresenta nas várias formas de relações sociais, e a cultura é mais um eixo que merece destaque dentro das suas propostas pedagógicas, pois trata-se de um princípio que lida com o processo de criação e recriação que emerge das relações nas quais os seres humanos, ao transformarem o mundo, simultaneamente transformam a si próprios.

Consoante com a dimensão cultural somam-se os aspectos imateriais da cultura (Laraia, 2001), que dialogam com as criações que não estão atreladas ao trabalho a partir da terra, como contação de histórias, poesia, danças, cantigas, brincadeiras, técnicas de produções artesanais, receitas etc.

Compreendemos que a concepção de cultura é ampla, onde definimos como tudo que foi produzido pelo/a homem/mulher no processo civilizatório da humanidade, em todos os campos, como por exemplo, nas danças, mídia, cinema, artes, dentre outros. São atividades variadas, produzidas por grupos sociais, por cada território e por diversas etnias que formam a sociedade brasileira. Salientamos, nesse aspecto, a importância de uma análise histórica, econômica e política no campo da cultura, onde nos reportamos a Resolução CNE/CEB n.º 7, de 14 de dezembro de 2010, a qual estabelece as Diretrizes Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 anos, corrobora com os PCNs ao ratificar, no seu art. 5º,

O Direito à educação, entendido como direito inalienável do ser humano, constitui o fundamento maior destas diretrizes. A educação, ao proporcionar o desenvolvimento do potencial humano, permite o exercício dos direitos civis, sociais e do direito à diferença, sendo ela mesma também um direito social, e possibilita a formação cidadã e o usufruto dos bens sociais e culturais (Brasil, 2010, p. 1).

Nesse sentido, nos tempos atuais, a luta pela terra é compreendida como parte da construção e acumulação de forças para a efetivação de um projeto popular e soberano para o

Brasil. Salientamos que a EC busca na educação popular a proposta de não ser apenas dirigida a crianças, jovens e adultos, regida diretamente por princípios capitalistas de adequação de jovens ao mundo do trabalho. **Pensamos a EC como uma proposta de constituição do campo como um lugar de vida digno e significativo, ou seja, construir e reconstruir uma cidadania do campo, ultrapassando uma visão tradicional de educação.**

Na contemporaneidade, compreendemos que a discussão sobre territorialidade no espaço campesino se faz necessária na medida em que a organização desses povos corrobora para o fortalecimento das lutas e respeito as suas práticas culturais. Em meio às reflexões sobre o contexto dos movimentos sociais, eles têm como uma de suas pautas de lutas a produção de alimentos por meio da agroecologia, sendo esta sinônimo de desenvolvimento agrícola, forma de organização social, resgate de tradições e territorialidade e dignidade aos povos do campo. Nesse sentido, a agroecologia se contrapõe ao agronegócio, por considerar a diversidade na cultura da produção agrícola, possibilitando a segurança alimentar dos sujeitos que dali sobrevivem.

Com o passar do tempo, percebemos algumas mudanças no contexto campestre. Nesse viés trazemos uma análise recente do campo, onde há uma revitalização demográfica desse espaço. É importante frisar que a configuração atual do campo nos permite dizer que temos um campo dissociado da agricultura, embora tenhamos o desenvolvimento agrícola como elemento fundamental nesse processo. Outro ponto que merece destaque é o campo como lugar de residência e não apenas como espaço de trabalho, ou seja, o campo começa a ser pensado como território de futuro, em resposta à crise do emprego e da qualidade de vida gerado pela civilização urbana industrial.

Vale ressaltar que este trabalho compreende a educação ambiental como uma proposta educativa que pauta-se na formação crítica das mulheres e dos homens campestres nos espaços em que estão inseridos, e, nesse sentido, a busca pela consciência ambiental é papel das presentes e futuras gerações.

### **3.2 Educação Ambiental uma interconexão com a Educação do Campo: caminhos e reflexões no contexto da EJA**

No início dos anos 2000, a área da Educação Ambiental avançou no processo de amadurecimento teórico-metodológico, saindo do plano simplista de educação e alcançando uma visão ampla de educação como prática social, visão política em relação ao homem-

natureza. A pedagogia crítica é uma síntese das propostas pedagógicas que tem como fundamento a crítica à sociedade capitalista e a educação como espaço de reprodução das relações sociais e excludentes.

A EA apresenta-se como prática política, na medida em que integra o processo educativo ao processo político. Dessa forma é cada vez mais urgente a necessidade em se problematizar as questões que envolvem o meio ambiente e incluir os sujeitos nessas discussões, visto que são crescentes os problemas oriundos da crise ambiental global, e tais desafios estão se acentuando no campo ou surgem dessa realidade.

Partindo desse pressuposto, nos remetemos a Loureiro (2004, p. 91) ao destacar “[...] a educação ambiental como uma concepção dialética, que é vista como atividade social de aprimoramento pela aprendizagem, pelo agir, vinculadas aos processos de transformação societária, ruptura com a sociedade capitalista e formas alienadas e opressoras de vida”.

No contexto educacional, comungamos com as ideias de Freire, pedagogia inaugurada no início dos anos de 1970 na América Latina, que em seus diálogos com as tradições marxistas e humanistas se colocam no grupo das pedagogias libertárias e emancipatórias, estas se destacam pela concepção dialética de educação.

Entende-se que a temática da Educação Ambiental no contexto da Educação do Campo vem sendo objeto de estudo de vários educadores vinculados aos movimentos sociais e da área educacional (Loureiro, 2014, 2015). A partir da década de 1990, iniciou-se a construção da proposta de Educação do Campo pelos Movimentos Sociais para reforçar que no campo há conhecimento, cultura, saberes, sujeitos que trabalham, produzem e constituem um modo de vida, justamente para contrapor a concepção de educação rural e mostrar que o campo tem direito à educação de qualidade, atrelada aos seus princípios e valores sociais.

Vale salientar que a escola precisa se tornar espaço de lutas e discussões por melhores condições de vida, com saúde, cultura e principalmente desenvolvimento social e ambiental das comunidades campesinas, fortalecendo o protagonismo dos sujeitos. Nos tempos atuais, faz-se necessário o engajamento popular nas lutas por uma educação que contemple as reais necessidades do homem campesino. Santos *et al.* (2011, p. 22) compreende que a Educação do Campo é diferenciada, singular, no entanto “[...] não é adversária das escolas da cidade. É uma particularidade dentro do universal”. Os autores se utilizam dessa fala para reafirmar que na EC o saber é construído de forma contextualizada, considerando os espaços e a realidade que cerca o educando.

Salientamos que tivemos muitos avanços nas políticas públicas de EC, embora ainda

tenhamos um longo caminho a ser percorrido. É importante frisar que a EC e a EJA têm pautas de reivindicações parecidas, visto que as duas modalidades de ensino convivem historicamente com a negação da efetivação do direito à educação.

Nesse sentido, é salutar que tenhamos uma visão ampla e crítica das concepções de EJA como direito garantido, pois nos lembra Farias (2017) que, na história brasileira, a educação de adultos foi colocada sob a égide da caridade, solidariedade, voluntariado, filantropia e não do direito. Na contemporaneidade, essa educação, entretanto, adquire outro sentido, fruto de práticas desenvolvidas no contexto dos movimentos sociais, no trabalho e até mesmo no âmbito escolar, ou seja, o ato educativo precisa servir como prática libertadora, capaz de transformar os sujeitos oprimidos e opressores.

A libertação, por isso, é um parto. É um parto doloroso. O homem que nasce desse parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores-oprimidos, que é a libertação de todos. A superação da contradição é o parto que traz ao mundo este homem novo não mais opressor; não mais oprimido, mas libertando-se (Freire, 2017, p. 48).

Quanto às bases legais que regem a prática da EA nos currículos escolares, citamos as ideias presentes na Constituição Federal de 1988 e pela Lei n.º 9.795/1999, que dispõe sobre o assunto e institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA). Partindo desses dois pressupostos, os objetivos da EA focam no desenvolvimento de uma educação como prática integrada ao meio ambiente e incentivo à participação individual e coletiva dos sujeitos como responsáveis na preservação e equilíbrio ambiental (Brasil, 2013). Tais legislações precisam estar presentes na base de formação de professores e ao alcance de toda sociedade, com o objetivo de levar ao conhecimento de todos os sujeitos os parâmetros legais que regem a Educação Ambiental no país. A consciência ambiental mostra-se tão importante que a Constituição Federal de 1988, no art. 225, afirma que

[...] todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações (Brasil, 1988).

É importante pontuar que a legislação brasileira referente à Educação Ambiental é fruto da grande preocupação a nível mundial de preservação ambiental e desenvolvimento sustentável. Nesse sentido acontece o reconhecimento do papel transformador e emancipatório da Educação Ambiental em tornar-se cada vez mais visível ao atual contexto nacional e mundial com relação às práticas sociais, às mudanças climáticas, à degradação da

natureza, à redução da biodiversidade, aos riscos socioambientais locais e globais, e às necessidades da comunidade.

Assim, compreende-se que

A Educação Ambiental: Visa à construção e reconstrução de conhecimentos, ao desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores sociais, ao cuidado com a comunidade de vida, justiça e a equidade socioambiental, e com proteção do meio ambiente natural e construído (Brasil, 2012, art. 3º).

De igual modo, a EA deve adotar uma abordagem que considere a interface entre a natureza, a produção, o trabalho e o consumo, superando a visão capitalista e despolitizada ainda muito presente na prática pedagógica das instituições de ensino.

Outro fator importante do trabalho com a EA é a integração das múltiplas e complexas relações como um processo contínuo das aprendizagens quanto aos espaços de interações multidimensionais, seja física, biológica, política, econômica e cultural. Dessa forma, ela propicia novos olhares e comportamentos mediante os conhecimentos tradicionais, os valores e as habilidades fundamentais para o desenvolvimento sustentável, preservando o meio ambiente para as gerações presentes e futuras.

Nesta pesquisa, compreendemos que a educação escolar, em todos os seus níveis, é um espaço em que se recria e se ressignifica a cultura de um povo, reconstruindo-se práticas e identidades culturais, onde se aprende a valorizar as próprias raízes. Por conseguinte,

Essa concepção exige a superação da norma escolar, desde a construção do currículo até os critérios que orientam a organização do trabalho educativo em sua totalidade, privilegia trocas, acolhimento e aconchego para garantir a aprendizagem de crianças, jovens, adultos e idosos, no relacionamento entre todas as pessoas (Brasil, 2010a, art.11, parágrafo único).

Para que os sujeitos da EJA constituam uma visão global e compreendam o meio ambiente em todas as suas dimensões, a prática pedagógica da EA deve ter uma abordagem complexa e interdisciplinar com uma organização curricular que favoreça a transversalidade e supere a visão fragmentada do conhecimento, ampliando os horizontes de cada área do saber.

Cabe também às instituições de ensino e sistemas educacionais da EJA desenvolverem reflexões, debates e programas de formação no sentido de efetivar a implementação da Educação Ambiental no contexto das comunidades campesinas, a fim de reconhecer e valorizar todos os conhecimentos, partindo do viés de que a prática pedagógica precisa estar constituída em um currículo que proporcione a produção de significados no espaço da sociedade, favorecendo a construção de identidades sociais, culturais e ambientais.

No campo, a agricultura de subsistência e outros meios de produção advindos do meio

campestre são culturas indispensáveis para alimentação e sobrevivência do homem campesino. Na comunidade da Fazenda do Povo, no município de Ipiauí-BA, a prática de cultivo é voltada para agricultura de subsistência, onde os sujeitos são organizados em associações de pequenos produtores que se utilizam de maneira própria de plantio sem preocupação com o uso do solo ou recursos naturais existentes.

Com o processo de modernização tecnológica dos meios de produção, há uma acentuada e crescente crise ambiental, o que reflete diretamente na qualidade de vida do homem do campo. Vale salientar que foi na década de 70 o apogeu da modernização agrícola no Brasil; o surgimento de novas formas de produção foi marcado por fortes conflitos e tensões, em que o trabalho manual foi substituído pelas máquinas, aumentando o desemprego e o êxodo rural.

O avanço dos modos de produção em larga escala faz crescer o desmatamento e com isso se acentua outros problemas de cunho ambiental, como a exploração indiscriminada da flora e fauna, o uso irresponsável do solo e de todo o ecossistema. Compreende-se que todas essas práticas de desrespeito ao meio ambiente são fruto da ausência de fiscalização e de políticas públicas para proteção da biodiversidade, embora tenhamos um conjunto de leis que servem para amparar legalmente os crimes cometidos contra o meio ambiente.

O fator aquecimento global, em evidência nos vários espaços de discussão em se tratando de clima, é o maior responsável pelas mudanças climáticas, alteração no regime de chuvas, derretimento das geleiras e desertificação de grandes áreas ambientais, assim como o favorecimento ao desequilíbrio ambiental, que impacta negativamente no plantio e na colheita, contribuindo com o aumento da miséria no campo.

Pensar o campo como espaço de transformação social, ao aliar meio ambiente e qualidade de vida, se torna primordial para se pensar políticas de sustentabilidade, ultrapassando a visão capitalista de mercado. Nas palavras de Loureiro (2004, p. 17),

O que se arrisca apagar sob a égide de uma educação ideal desde sempre ambiental são as reivindicações de inclusão da questão ambiental, enquanto aspiração legítima, sócio historicamente situada, que sinaliza para o reconhecimento da importância de uma educação ambiental na formação dos sujeitos contemporâneos.

Partindo dessa perspectiva, é importante a inclusão da reflexão sobre documentos, políticas e falas voltadas às questões ambientais na proposta da Educação do Campo, como meio necessário à mudança de posturas equivocadas, ligadas a práticas tradicionais de educação. As crianças, jovens e adultos campesinos, ao serem instruídos sobre as questões

ambientais, poderão: ressignificar seus conhecimentos e atitudes sobre o meio ambiente; compreender os impactos ambientais na sua dimensão global e local, seja no campo ou na cidade; estimular o desenvolvimento de atitudes concretas de respeito ao planeta, consigo e com seus pares; avançar no conhecimento ecológico e na compreensão do sentido homem/natureza, campo/natureza.

Nesse sentido, o padrão de educação sustentável apresentado acima impulsiona a necessidade de um novo estilo de desenvolvimento social, entretanto para se alcançar tais objetivos é essencial pensar em estratégias que redirecionem para o desenvolvimento, compreendendo a aproximação da realidade e seu contexto.

Desse modo, Azevedo (2017) dialoga com a proposta freiriana, ao propor um modelo de educação que venha de encontro ao modelo social oligarca, tão presente na sociedade brasileira. A autora salienta que:

A pedagogia freiriana contrapõe o cenário capitalista da desumanização ao lutar pela recuperação da humanidade, pela solidariedade, libertação do ser oprimido em defesa da desalienação. O está intrinsecamente ligado com a proposta da E.A, pois perante a inquietude do ser e estar no mundo, a relação homem/natureza, a interpretação da realidade, o que não difere da proposta de E.C, a este acrescentado (Azevedo, 2017, p. 32).

Aos sujeitos camponeses, a educação formal surge como proposta de transformação social, e nesse sentido nos reportamos novamente a Loureiro (2005), que faz uso das reflexões de Freire para defender uma educação ambiental emancipatória, capaz de romper com o padrão vigente de sociedade e alertar sobre a necessidade de conceber a prática da liberdade plena dos sujeitos, acrescentando que:

Emancipar não é estabelecer o caminho único para salvação, mas sim a possibilidade de construirmos os caminhos que julgamos mais adequados à vida social e planetária, diante da compreensão que temos destes em cada cultura e momento histórico, produzindo patamares diferenciados de existência (Loureiro, 2005, p. 1484).

Diante da perspectiva que todos os conhecimentos são válidos e os sujeitos aprendem em todos os espaços, seja na educação formal ou informal, temos a intenção de refletir a formação dos sujeitos a partir do cotidiano escolar, das práticas culturais e do direito de aprender por toda vida. Nesse sentido, a proposta curricular para os sujeitos camponeses, independentemente de qual modalidade de ensino estejamos falando, precisa valorizar os conhecimentos dos educandos que fazem parte das suas vivências e de seus ambientes socioculturais.

Quando uma educação é direcionada aos sujeitos do campo, esta não precisa levar apenas os conhecimentos citadinos para o campo, em que formar crianças, jovens e adultos como sujeitos obedientes aos interesses do capital seja seu maior objetivo. Defendemos que o modelo de Educação Popular seja o mais viável, onde não apenas represente o mundo em que as pessoas vivem, mas que crie condições através das quais os sujeitos se tornem conscientes do seu próprio saber, isto é, sejam críticos em relação ao mundo em que vivem e capazes de transformá-lo.

Oliveira, Paiva e Passos (2016), em seus estudos curriculares, entendem que a vida cotidiana nas escolas transcende os padrões estruturais de pertencimento cultural, que costumam se limitar a pobres oposições duais entre brancos e negros, homens e mulheres, heterossexuais e homossexuais, inteligentes e não inteligentes, bonitos e feios etc. Partindo dessa realidade, a prática pedagógica e os processos de ensino/aprendizagem precisam transcender os conteúdos de ensino e os modelos didáticos, as metodologias de ensino, bem como as normas de comportamento escolar.

Compreendemos que a escola é um espaço de aprendizagem, mas não o único. Exemplos interessantes são os movimentos de luta pela terra, onde a educação acontece fora das quatro paredes da escola, e esse espaço de formação precisa ser valorizado.

### **3.3 A Educação de Jovens e Adultos: políticas públicas de Estado, os avanços e retrocessos**

A EJA emerge diante da complexidade e desafios da escola pública no país, vários processos e práticas de educação formal e informal, relacionadas à aquisição dos conhecimentos básicos de competência técnica ou habilidades socioculturais.

Muitos destes processos se desenvolvem de modo mais ou menos sistemático fora de ambientes escolares, realizando-se na família, nos locais de trabalho, nos espaços de convívio socioculturais e lazer, nas instituições religiosas e, nos dias atuais com o concurso dos meios de informação e comunicação à distância (Haddad; Di Pierro, 2000, p. 4).

Compreendemos que o universo da EJA tem em seu bojo a pluralidade de práticas formativas que vão além do espaço escolar, pois entende-se que o processo de construção do conhecimento se estende também à vida social dos educandos. Por outro lado, a proposta de escolarização da EJA pode ser considerada como uma reparação do Estado, na tentativa de elucidar um problema decorrente da lacuna do sistema de ensino regular. Com o interesse em

prestar contas à comunidade internacional acerca do alto índice de analfabetismo, o Estado apresenta iniciativas para EJA, ideias estas apenas no plano micro de política educacional. Embora as manifestações populares indo de encontro às políticas do Estado, este, permaneceu com a intenção política de cumprir com suas obrigações eleitorais, mesmo com as fragilidades nas políticas de governo, com a falta de política de base e caracterização expressa de redimensionamento e renovação em cada plataforma de governo (Paiva, 1973). Já os movimentos populares exigiam promoção da conscientização cidadã, valorização cultural com ênfase nos aspectos culturais locais, e solução de problemas culturais de interesse coletivo.

Dessa forma, na tentativa de atender as especificidades locais e identificar as necessidades singulares de cada grupo social (campo, cidade, periferias...) e, daí, entendê-lo para atuar efetivamente na proposta de educação popular, faz-se necessário compreender o homem como:

[...] um ser de relações “temporalizado e situado”, ontologicamente inacabado - sujeito por vocação, objeto por distorção -, descobre que não só está na realidade, mas também que estão com ela [...] o homem e somente o homem é capaz de transcender, de discernir, de separar órbitas existentes diferentes, de distinguir o “ser” do “não ser”; de travar relações incorpóreas. Na capacidade de discernir estará a raiz da consciência de sua temporalidade, obtida precisamente quando atravessando o tempo, de certa forma até então unidimensional, alcança o ontem, reconhece o hoje e descobre o amanhã (Freire, 1983, p. 62).

Nesse sentido, a EJA se configura para além de uma modalidade de ensino, mas ultrapassa o tempo-espaco, pois os sujeitos são inacabados e o conhecimento se constrói nas várias instâncias sociais.

### **3.4 Agroecologia e Educação do/no Campo: uma construção contra-hegemônica nas comunidades campestres**

A modernização da agricultura no Brasil fez surgir grandes impactos culturais e sociais nas vidas dos sujeitos que vivem no campo, e estes decorrem principalmente do modelo de extensão agrícola desenvolvido a partir dos anos 60, influenciado pelo sistema capitalista.

Muitos estudos fazem uma avaliação crítica desse processo de modernização do campo (Freire, 2008; Caporal, 1998; Koller; Sobral, 2010) revelando que a educação agrícola e a expansão rural foram usadas para propagação de tecnologias geradas nos centros de pesquisas ou institutos de educação agrícola, com o objetivo claro de produção em grande

escala, uso de defensivos agrícolas e irrigação.

Todo processo de modernização levado ao campo expulsou o homem campestre de suas terras e alterou completamente as formas do povo do campo se relacionar com seu espaço de trabalho, em que o surgimento das novas tecnologias, como o uso de fertilizantes químicos e agrotóxicos, levou muitos agricultores a abandonar práticas historicamente construídas. Em contrapartida, nas últimas décadas, a agricultura familiar camponesa, a partir de suas organizações e movimentos sociais, busca e tem construído no campo da luta e resistência reações contra essa visão hegemônica de conhecimento e se apresenta como um modelo de educação baseado nos princípios da agroecologia.

Após o período histórico que pontuamos acima, em que o movimento em defesa da agroecologia vai tomando outras proporções e se expandindo nas universidades e nas organizações de agricultores familiares que, até então, tinha pouca ou nenhuma institucionalidade no campo das instituições de ensino superior. Assim, podemos citar que uma das formas de aproximação com as Instituições de Ensino Superior (IES) foi a criação do Programa de Educação e Reforma Agrária (Pronera), no final da década de 90, implementando ações dentro dos espaços de formação superior no Brasil e com influência direta dos movimentos sociais e do campo, principalmente o MST.

A dimensão mais política da agroecologia tem seu enfoque na educação do campo, por ter a mesma base inicial em sua construção, em que a resistência dos agricultores familiares camponeses surge a partir dos processos de reorganização dos movimentos sociais. Autores como Petersen (2011) ressaltam que uma marca forte da agroecologia no país é possuir um vínculo com a agricultura na defesa da agricultura familiar camponesa, baseado no estilo sustentável de desenvolvimento rural.

A resistência por uma nova proposta de desenvolvimento do campo e a negação do modelo amparado pelo agronegócio estão intimamente ligados à concepção político-filosófica da educação do campo com a agroecologia, assim como a proposta de Reforma Agrária no Brasil possui também o mesmo enfoque. Dessa forma, compreende-se a postura centro-hegemônica dos dois enfoques, ao considerar o atual modo de produção e de conhecimento elaborado em nossa sociedade (Sousa, 2017). Diante disso, a educação do campo e a agroecologia buscam uma relação horizontal e participativa entre educador-educando, técnico-camponês, assim como a adoção de uma educação crítica e transformadora como foco central.

A defesa de um novo modo de produção no campo é alicerçada na relação entre

conhecimento científico e saber popular dos povos do campo, a partir da dialogicidade, do uso da problematização da realidade como aliada na transformação dos sujeitos, da valorização dos conhecimentos tradicionais e sociais dos camponeses, da produção e disseminação de tecnologias adaptadas a tais realidades dos povos, do respeito à preservação do meio ambiente com formas sustentáveis de produção para seu consumo e da venda no mercado local. Esses são alguns elementos fundamentais da mudança metodológica da educação do campo com enfoque agroecológico.

### **3.5 Conhecimentos Tradicionais e as práticas culturais dos sujeitos da EJA**

Ao não conceber os conhecimentos tradicionais como “verdadeiros”, as práticas culturais dos sujeitos continuarão sendo silenciadas e negadas pelo processo de colonização que se utiliza da ciência Ocidental para explicar os fenômenos da natureza. Nessa perspectiva, consideram-se os conhecimentos passados de geração em geração como ultrapassados e desprovidos de razão científica, e, assim, sua legitimidade é negada frente aos desafios das tomadas de decisões na sociedade moderna, tecnológica e informacional.

Quanto à importância dos conhecimentos tradicionais, concordamos com Arroyo (2014, p. 217), quando diz:

[...] ao afirmar-se sujeitos de conhecimentos, de cultura, ao defender seus territórios de existência, de trabalho, de lutas como lugares de culturas, de memórias, de valores, conhecimentos, trazem para o campo do conhecimento a diversidade de experiências sociais de produção de conhecimentos. Trazem a diversidade de verdades em contraposição à dicotomia saber verdadeiro vs saber falso.

Compreendemos as diversas perspectivas que propõem a importância dos conhecimentos cotidianos, populares e tradicionais para a ciência escolar e a vida cotidiana dos sujeitos. Nisso, a educação precisa se apresentar como um processo contínuo de construção e reconstrução das relações culturais, marcadas historicamente pelo preconceito e pela discriminação de determinados grupos.

Denominamos de **conhecimento tradicional as práticas sociais que têm em sua gênese a tradição e a luta popular, transmitida através da oralidade nas comunidades tradicionais e aqui, em especial, o povo camponês**. Quanto à dimensão social, as práticas culturais exercidas nas comunidades não se dão de modo arbitrário, isolado e neutro, mas sim envolvidas em relação de poder que fazem parte do mundo simbólico e cultural de suas comunidades de origem.

Diante do avanço dos problemas socioambientais, a pesquisa científica tem buscado se apropriar dos conhecimentos tradicionais como aliados ao desenvolvimento de novas descobertas científicas, entretanto essas “descobertas” não podem ser afastadas ou desligadas da comunidade que lhes deu origem. Vale frisar que o conhecimento tradicional não apenas se apresenta como fonte de conhecimento em si, mas também como aliada à conservação da vida na natureza por trazer implícito o conceito de sustentabilidade, e nisso o reconhecimento do valor das tradições e práticas sustentáveis dos povos tradicionais caminham juntos com a conservação dos recursos naturais que lhe dão origem.

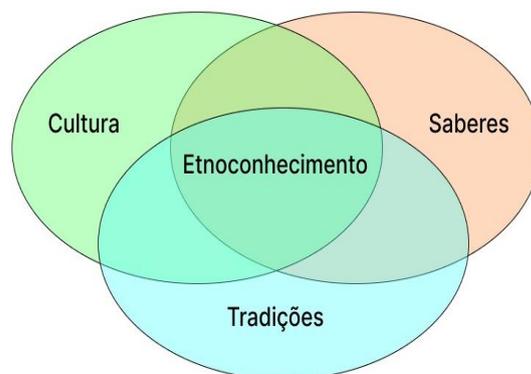
O grande desafio é proteger o conhecimento tradicional para que ele possa dialogar com o conhecimento científico, superando a relação de poder existente, uma vez que ambas as formas de conhecimentos, ainda que distintas, precisam ser consideradas como complementares.

### 3.6 O Etnoconhecimento: saberes, cultura e formação social

Partindo da epistemologia da palavra Etnoconhecimento<sup>4</sup>, compreende-se que os saberes, tradições e culturas dos sujeitos são passados de geração em geração e são ensinados e aprendidos na vida a partir da interconexão direta com o meio que o cerca. O conhecimento se dá dentro de um contexto de inter-relações entre os atores envolvidos no processo.

Na Figura 5, apresentamos o conceito de Etnoconhecimento a partir da inter-relação entre os sujeitos com as suas práticas culturais desenvolvidas em comunidade.

**Figura 5** – Inter-relação entre os sujeitos e as práticas culturais



**Fonte:** Elaborado pelo autor (2023)

<sup>4</sup> “Etno” vem do grego *ethnos*, que significa ‘identidade de um povo’. Etnoconhecimento é um termo criado para dar conta de tudo àquilo que alguns povos têm e podem compartilhar, incluindo crenças, tradições, modo de fazer ou de produzir algum conhecimento (Mafort; Cantalice, Miranda, 2019).

Dessa forma, a transmissão do conhecimento nas diversas sociedades, sejam elas primitivas ou ancestrais, se dá entre as gerações e dentro das famílias. Nesse contexto, o conhecimento é produzido e reproduzido, tanto de forma individual como coletiva. “As sociedades tradicionais albergam um repertório de conhecimento ecológico que geralmente é local, coletivo, diacrônico, sincrético, dinâmico e holístico” (Toledo; Barrera-Bassols, 2009, p. 35).

Fortalecer o sentimento de pertença pelo espaço social e cultural que habitamos se torna primordial para manutenção da cultura das presentes e futuras gerações, e em se tratando de questões socioambientais, os conhecimentos dos povos tradicionais, bem como seus saberes ancestrais, são de suma importância na preservação dos ecossistemas e desenvolvimento científico.

Nos tempos atuais, presenciamos os vários ataques à natureza, com depredação ambiental, uso indiscriminado dos recursos naturais, invasão a áreas de proteção ambiental, ataques a terras indígenas e o negacionismo científico, atitudes que vão na contramão dos ideais de uma sociedade respeitosa, justa e igualitária.

Com a expansão dos ideais negacionistas, temos grandes desafios a serem superados. Assim, há a necessidade de evidenciar cada vez mais como o capitalismo e todas as formas de degradação se tornam agressivas ao meio ambiente e às presentes e futuras gerações. Quando se trata de desastres ambientais e sua relação com desenvolvimento econômico, faz-se necessária a compreensão de até onde essa relação impacta na vida das pessoas que vivem próximas aos espaços em degradação.

É preciso garantir a participação efetiva das comunidades tradicionais e dos movimentos sociais, a fim de debater sobre as consequências ambientais oriundas das operações de cunho econômico, visto que os desastres ambientais prejudicam principalmente os pequenos agricultores, os povos indígenas e as comunidades que ali residem. Para Ferreira, Albino e Freitas (2011), o termo ‘desastre ambiental’, embora não seja essa sua intencionalidade de criação e uso, acaba por enfatizar apenas o componente natural de determinados desastres, quando, em sua maioria, estes vêm acompanhados de um componente social influente, onde suas causas e efeitos assumem imensas proporções de gravidade.

Quanto às questões socioambientais, evidencia-se um crescimento exacerbado do desmatamento ambiental, o uso indiscriminado de defensivos agrícolas com consequências negativas e irreparáveis para sociedade brasileira. Dentro desse viés, os conhecimentos

tradicionais buscam a defesa e a preservação desses espaços, visto pelas comunidades locais como sagrados e necessários a sua sobrevivência.

Nesse sentido, a sociedade científica precisa garantir a participação social, política e ambiental dos povos tradicionais, colocando-os como sujeitos protagonistas na elaboração de novos conhecimentos e projetá-los para o caminho da justiça ambiental, ou seja, tornar possível que as comunidades criem e recriem suas práticas culturais e seu modo de viver individual e coletivo.

É importante citar que na legislação brasileira existem documentos legais que asseguram aos povos tradicionais o reconhecimento de sua cultura e seus modos de vida relacionados aos seus ambientes naturais, dentre os quais apresentamos a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais, e destacamos alguns de seus objetivos:

IV - garantir os direitos dos povos e das comunidades tradicionais afetados direta e indiretamente, por projetos, obras e empreendimentos [...]

XIV - assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e coletivos concernentes aos povos e comunidades tradicionais, sobretudo nas situações de conflito ou ameaça à integridade (Brasil, 2007).

Na legislação vigente, é possível notar que os conhecimentos tradicionais das comunidades ganham um certo reconhecimento, embora, tenhamos ainda um longo caminho na efetivação desses direitos. Desta forma, o respeito às práticas tradicionais pode representar o início de uma nova visão de sociedade, baseada no diálogo com todas as representações sociais, levando-se em conta que a transformação da realidade e a garantia dos direitos dos povos tradicionais passam por um novo modelo de educação ambiental, baseado no pensamento integrado, crítico e coletivo.

## 4. CÍRCULO DE CULTURA NUMA PERSPECTIVA DOS SABERES TRADICIONAIS NA EJA

Quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é virar opressor (Freire, 1987).

### 4.1 Círculo de Cultura: ação contínua e transformadora dos sujeitos da EJA/Campo

Neste subtópico, abordaremos os aspectos teóricos e metodológicos do Círculo de Cultura<sup>5</sup>, proposta que se situa dentro do pensamento freiriano enquanto experiência coletiva de diálogo nos diversos espaços de aprendizagens. Diante disso, tem-se uma proposta metodológica baseada nos fundamentos marxistas da concepção freiriana de educação, que basicamente tem sua centralidade nas categorias trabalho, diálogo e práxis com a finalidade de extinguir as opressões inerentes ao modo de produção capitalista e seu modo de reprodução simbólica e material.

Na perspectiva do pensamento freiriano, afirmamos que a formação dos educandos precisa basear-se na luta pela coletividade, dialogicidade e consciência política dos sujeitos, sendo estas as principais bases dos Círculos de Cultura alicerçada na proposta freiriana. Compreendemos que o perfil social dos sujeitos da EJA, principalmente os residentes no campo, é composto por trabalhadores e trabalhadoras rurais, onde suas práticas culturais sempre foram invisibilizadas pelas classes privilegiadas.

No Círculo de Cultura, nos atentamos aos gestos, aos olhares e às percepções de homens e mulheres quando foram chamados a opinar sobre o tema em estudo. Nessa perspectiva, os sujeitos passam a ser escutados, rompendo com a lógica de “educação bancária”, de depósito de saber, cabendo aos sujeitos somente apenas ouvir, pois “Ensinar exige saber escutar” (Freire, 1996, p. 70).

O princípio metodológico do Círculo de Cultura tem um direcionamento e uma intencionalidade, visto que há uma proposta teórico-metodológica de libertação dos oprimidos e opressores, cujo objetivo é proporcionar um olhar diferenciado para o mundo, principalmente das ações sociais existentes ao seu redor. Libertação essa que não fica restrita ao educando, mas também incluir o educador, ou seja, todos participam da construção do

---

<sup>5</sup> “Constitui-se como um espaço dinâmico de aprendizagem e troca de conhecimento. Local onde se reuniam os sujeitos do processo de educação de adultos para debaterem problemas de interesse do próprio grupo. Representa uma situação-problema, representativa de situações reais, que buscam levar à reflexão acerca da própria realidade, para, na sequência, decodifica-la, conhecê-la” (Vasconcelos; Brito, 2006, p. 53).

conhecimento independentemente do grau de instrução.

Romper com a prática tradicional de uma educação bancária e conceber o educando como parte integrante do debate na construção do conhecimento é a base do método do Círculo de Cultura. Dessa forma, tal método pretende construir coletivamente a noção de protagonismo territorial de cada indivíduo, partindo da compreensão de sua identidade cultural.

É importante frisar que associar Freire a apenas um método é restringir um pensamento, e, na verdade, sua concepção de educação pensa o ato educativo de maneira ampla. Nisso, Freire se utiliza dessa filosofia que diferencia o campo da política e o campo da educação. Portanto, sua concepção tem um lado e não se situa na neutralidade.

Esse método valoriza as diversidades culturais locais como exercício de resistência a um modelo hegemônico de educação, em que não há diferenciação entre os saberes. Freire (2017, p. 78) defende que “Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes”. Com isso, os conhecimentos adquiridos em determinado período ou fase da vida são válidos por considerar como forma de respeito às tradições ao qual esse sujeito está inserido.

Ainda dentro da perspectiva freiriana, compreendemos, dentre outros aprendizados, que a educação é parte integrante da cultura do ser humano e entendida como trabalho, voltado para aquisição do conhecimento, onde o sujeito cria e recria sua cultura através do trabalho, alterando sua realidade.

Pautados em Freire (1980), compreendemos que os sujeitos são seres inacabados e a sua transformação se dá de maneira subjetiva e no movimento da prática social. Sendo assim, a compreensão do mundo, assim como a consciência sobre ele, são pontos importantes da prática libertária para mudar sua posição diante do mundo e, ao questionar-se, o sujeito desperta suas habilidades e mobiliza sua capacidade de optar, decidir e escolher.

Ao traduzir a linguagem-pensamento como fenômeno especificamente humano, a tríade ação-reflexão-ação se apresenta como parte do processo de constituição do sujeito, e, nisso, o diálogo não pode ser privilégio para poucos, mas precisa refletir a sua práxis.

Nesse contexto, destacamos que o diálogo precisa ser para além do diverso e é uma ação revolucionária, capaz de contribuir com a superação alienante dos sujeitos. Diante disso, “O diálogo não existe num vácuo político. Para alcançar os objetivos da transformação, a ação dialógica implica responsabilidade, direcionamento, determinação, disciplina, objetivos [...]” (Freire, 2006, p. 127).

Desse modo, Freire (2002) compreende o ser humano como sujeito que transforma sua realidade e propõe o Círculo de Cultura como princípio metodológico no processo de alfabetização de adultos, pois, segundo o autor, com esta vivência o educando transforma a sociedade pelo papel ativo que desempenha nela e com ela.

Ao compreender o conhecimento como processo cultural dos sujeitos, salientamos que o homem vem historicamente alterando o mundo natural de acordo com suas necessidades. No processo histórico, surge a necessidade da produção de um conhecimento crítico, baseado na filosofia freiriana, cuja prática da liberdade precisa ser a busca constante do ato educativo.

A consciência e a conscientização dos oprimidos gera o processo de mudança no indivíduo e rompe com a estrutura perversa do capitalismo. Segundo Arroyo (2015), o método freiriano utilizado nos Círculos de Cultura basicamente tem como objetivo a humanização dos sujeitos oprimidos, em outras palavras, busca-se a libertação das mazelas impulsionadas pela expansão do capitalismo. Desse modo entende-se que todo método educativo precisa primeiramente propiciar ao sujeito uma reflexão sobre o que lhe é ensinado, colocando-o como transformador da realidade. “Quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la” (Freire, 1979, p. 19).

A partir do diálogo no Círculo de Cultura, os sujeitos se tornam protagonistas e construtores de saberes, pois constroem caminhos comuns para solução de problemas coletivos e passam a ter consciência que a ação dialógica é capaz de unir ideias e diferentes visões de mundo para superação das desigualdades e da transformação social. Repensar o pensamento freiriano é colocar em evidência as novas configurações sociais existentes, através de uma proposta crítica de educação ambiental que valorize os saberes e tradições com princípios e finalidades libertadoras.

#### **4.2 Educação Popular e EJA: processos de conscientização e intersecções na vida cotidiana dos sujeitos campestres**

Ao longo do tempo, a EJA foi se reconfigurando dentro de um processo educativo mais amplo, seja no espaço campestre ou urbano. Assim, podemos dizer que houve uma ampliação nas discussões de uma EJA autônoma com uma relação direta com a educação popular e de base, derivando seu compromisso político e social, e ainda uma EJA construída no meio dos vários movimentos.

Diante da complexidade do mundo contemporâneo, faz-se necessário o atendimento das variadas demandas sociais do campo da educação, formando os sujeitos como protagonistas na luta pelo compromisso da reconstrução de uma sociedade justa e libertária.

Compreende-se que historicamente a Educação de Jovens e Adultos surge do compromisso estabelecido entre alfabetização e educação popular, educação esta destinada a contribuir com as pessoas excluídas da escola, com a possibilidade de melhorar sua vida, isto é, “Ler o mundo e, ao lê-lo, transformá-lo” (Freire, 1976). Dessa forma, a educação popular é concebida como instrumento de libertação das classes subalternizadas e exploradas sem nenhuma condição de sobrevivência digna e humana (Freitas, 1998).

É nos anos 60 que há uma união mais coesa entre alfabetização e educação, que se materializa nos diversos movimentos sociais, onde a alfabetização, dentro da proposta freiriana de educação, voltada principalmente para a emancipação dos menos favorecidos, pauta suas ideias na transformação da vida dos sujeitos. Com isso, o processo de alfabetização, desenvolvido na perspectiva freiriana, vai de encontro ao caráter capitalista e reprodutivista da ideologia dominante e com a manutenção do *status quo* (Freire, 1992). De igual modo, é na educação popular que se encontra o compromisso junto aos mais variados setores populares e culturais, em que se potencializa o processo de construção e participação das pessoas, a partir de uma perspectiva histórico-social crítica.

A parceria entre EJA e educação popular busca a criação de novos métodos para o fortalecimento da participação dos setores populares nas reivindicações dos seus direitos individuais e coletivos. Durante as décadas de 60 e 70, encontramos vários movimentos ligados à proposta e defesa da educação popular, como os Movimentos de Educação de Base (MEB), com apoio da Igreja Católica, e o Movimento de Cultura Popular (MCP), voltada para a materialização da arte e cultura populares.

Portanto, falar de Educação Popular, juntamente com a alfabetização de jovens e adultos, significa falar da presença das classes culturais no contexto educativo, quando a participação popular unia-se para o enfrentamento na luta por uma educação singular e participativa para os sujeitos. Ao compreender que a Educação de Jovens e Adultos, inserida no âmbito da Educação Popular, assume o compromisso com a transformação da conjuntura de opressão e dominação dos sujeitos, especificamente das mulheres e dos homens camponeses, dentro da prática pedagógica da Educação Popular, há nitidamente um esforço em transformar a vida dos sujeitos em suas dimensões históricas, políticas e econômicas.

O percurso de construção da EJA surge como alternativa diante da escola tradicional, modelo este que exclui e expulsa aqueles que não tiveram a oportunidade de concluir seus estudos na idade regular. Ela surge também dentro dos movimentos sociais, se apresentando como reivindicações por possibilidades iguais de acesso ao mundo letrado, visando, através da leitura, tecer críticas ao que lhe é imposto pela classe dominante.

Vale frisar que o reconhecimento e a visibilidade da EJA hoje nem sempre existiram. Pelo contrário, durante um longo período, aquilo que chamamos de EJA esteve fora dos debates e às margens das políticas educacionais oficiais, sendo por vezes excluída, visto que a prática de uma alfabetização crítica e libertadora é claramente contrária à ideologia dominante de exclusão e opressão.

#### **4.3 A Educação ao Longo da Vida: multiculturalidade e inclusão dos povos no contexto de lutas e resistências da EJA**

Partimos da ideia de que a educação precisa validar e valorizar os conhecimentos acumulados pelos sujeitos, de maneira que se sintam parte do processo educativo, e, nesse contexto, a discussão precisa ser permeada pela concepção de Educação ao Longo da Vida, conceito que vem sendo discutido exaustivamente há décadas nos vários debates nacionais e internacionais e principalmente, na Conferência Internacional de Educação de Adultos (CONFITEA).

Referenciamos a conquista da Resolução n.º 1, de 25 de maio de 2021, que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA), à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e a Educação de Jovens e Adultos a Distância (EJA/EaD).

Vale frisar que essa legislação foi aprovada após um processo restrito de elaboração, que não incluiu as tradicionais audiências públicas com a participação da sociedade civil organizada, como eram realizadas no passado. Entendemos que é urgente e necessário lançar o debate acerca dessa temática na pesquisa, a fim de refletir quais as consequências dessa resolução, especialmente nos quesitos diversidade e inclusão dos povos tradicionais na EJA.

Art. 8º A EJA com Ênfase na Educação e Aprendizagem ao Longo da Vida poderá ser ofertada das seguintes formas: [...] II - atendimento aos estudantes com dificuldades de locomoção, residentes em locais remotos e de difícil acesso, em periferias de alto risco social e em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais, oportunizando acesso escolar às populações do campo, indígena, quilombola, ribeirinhos, itinerantes,

refugiados, migrantes, e outros povos tradicionais, implementando turmas ou atendimento personalizado em condições de garantir aos alunos acesso curricular, permanência na escola, participação nas atividades e resultados positivos no processo de ensino aprendizagem (Brasil, 2021).

Partindo do conceito de Educação ao Longo da Vida, a resolução apresenta lacunas históricas no direito à oferta da EJA, bem como a exclusão de bandeiras de lutas como a cultura, as memórias e as identidades, conteúdos tão necessários para a aprendizagem desses sujeitos, ou seja, não são contemplados os saberes que nascem do cotidiano dos indivíduos.

Quanto à formação dos sujeitos da EJA, a Resolução n.º 1/2021 se apresenta como “caminho”, entretanto exclui o pensamento teórico-metodológico freiriano do debate em que a valorização sociocultural dos sujeitos, seus valores e suas tradições precisam permear as etapas do processo de aprendizagem. Em Freire, educação e vida precisa transcender os padrões sociais vigentes de pertencimento, em que limitamos as mesmas oposições sociais de brancos e negros, homens e mulheres, campo e cidade etc.

Ancorados em Ireland (2021, p. 51), compreendemos que a Educação ao Longo da Vida,

[...] é um conceito profundamente democrático e participativo porque implica o acesso de todas as pessoas a processos educativos ao longo da vida/em qualquer momento da vida possuindo implicações políticas fortes com a mudança. Fortalece a noção do direito à educação e educação como direito.

Nesse viés, a educação é um processo que visa aprender a viver. A vida é o currículo e, conseqüentemente, não há como separar a educação da vida e a vida da educação.

Desse mesmo modo, os processos de ensino/aprendizagem ultrapassam os meros conteúdos e modelos didáticos prontos na formação dos sujeitos. Com isso, reconhecemos que as aprendizagens são frutos da interação entre sujeitos em todas as fases e idades de sua vida, de tal forma que precisa-se garantir condições necessárias para que os sujeitos da EJA permaneçam na escola e tenha resultados positivos na sua aprendizagem, cujo, currículo praticado na escola inclua os valores sociais e culturais que fazem parte do cotidiano dos educandos.

## 5. REFLEXÕES E ANÁLISES “DOS ACHADOS DESTA COLHEITA”

Neste capítulo, apresentaremos os resultados emergidos do processo de coleta e tratamento dos dados, sendo conduzido por roda de conversa, registro de imagens, gravação de vídeos, em que pautamos pela abordagem metodológica de Círculo de Cultura como forma de promover protagonismo, aprendizagens, troca de conhecimentos e saberes entre pesquisador e pesquisados. Buscamos o diálogo como prática metodológica e as experiências de vida dos sujeitos como ponto de partida para entendermos os conhecimentos tradicionais desses camponeses e sua atuação na vida da comunidade.

Para Gadotti (2010, p. 39), é imprescindível conhecer o/a estudante, acolher, respeitar a sua individualidade e essência, ouvir a sua história:

O aluno adulto não pode ser tratado como uma criança cuja história de vida apenas começa. Ele quer ver a aplicação do que está aprendendo. Ao mesmo tempo, apresenta-se temeroso, sente ameaçado, precisa ser estimulado, criar autoestima, pois sua “ignorância” lhe traz tensão, angústia, complexo de inferioridade. Muitas vezes tem vergonha de falar de si, de sua moradia, de sua experiência frustrada de infância, principalmente em relação à escola. É preciso que tudo isso seja verbalizado. O primeiro direito do alfabetizando é o direito de se expressar.

No intuito de responder o objetivo apresentado no início desta pesquisa, recordamos que sua temática Educação Ambiental e os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA na comunidade da Fazenda do Povo em Ipiaú-BA assumiram a responsabilidade de analisar quais as contribuições dos conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA/Campo, no que diz respeito à sua concepção de educação ambiental e às práticas sustentáveis de produção.

No sentido de compreender a percepção dos sujeitos da EJA sobre a utilização dos agrotóxicos na produção de alimentos (horticultura), buscamos, a partir da ação dialógica, o contato com a turma composta por 18 educandos jovens, adultos e idosos com o objetivo de iniciar o Círculo de Cultura (Figura 6).

**Figura 6** – Círculo de Cultura

**Fonte:** Arquivos do autor (2023)

É importante ressaltar que os nossos personagens pesquisados não foram identificados, pois utilizaram-se nomes fictícios para proteger as suas identidades, sendo eles: Dona Esperança; Senhor Consciência; Senhor Transformação, Dona Flor, Senhor João.

O escrito traz à baila as reflexões dos saberes tradicionais e a concepção de EA germinados numa turma da EJA da Escola Municipal Dr. Euclides Neto, na comunidade campesina da Fazenda do Povo, em Ipiaú-BA. Pretende-se discutir e apresentar os dados coletados neste trabalho de pesquisa versando em um diálogo formativo entre as ideias/teorias dos aportes referendados e os saberes de vida dos sujeitos pesquisados.

### **5.1 Eu no/com o mundo: a consciência ambiental na perspectiva de discentes campesinos da EJA**

A situação do Meio Ambiente e as práticas de desenvolvimento sustentáveis no campo e na cidade requerem uma atenção especial, pois a falta de informação, atrelada às práticas econômicas insustentáveis, gera escassez, dificultam o acesso das comunidades aos recursos naturais e colocam em risco o equilíbrio ambiental e a preservação da vida.

Nesse sentido, dar oportunidade aos sujeitos campesinos da EJA na participação e elaboração de ações que visem proteger o meio ambiente por meio das suas práticas e saberes tradicionais é fundamental para as presentes e futuras gerações, pois cada vez mais percebemos que as experiências culturais e a biodiversidade vêm sendo prejudicadas em

decorrência de um projeto sustentado nos moldes capitalistas e negacionistas, que não priorizam o lugar da EJA, do campo, da terra, enquanto espaços de produção e difusão de conhecimentos.

Os sujeitos da pesquisa, em sua maioria idosos acima de 60 anos e com uma vasta experiência de vida, nos mostrou que o conhecimento se dá nos vários espaços e que não é necessariamente dentro da escola que as pessoas aprendem a se relacionar e criar juízo de valor acerca dos problemas que assolam o seu contexto de vida. Dessa forma, tivemos oportunidade de realizar as atividades com esses sujeitos e compreender as visões de mundo desses homens e mulheres da EJA que convivem diariamente na labuta com a terra e na produção de alimentos para sua subsistência.

Partindo desse pressuposto e se utilizando da ação dialógica, buscamos, nas palavras de Seu João, de 49 anos de idade, educando da EJA, agricultor, trazer seu relato de maneira que seus conhecimentos possam colaborar com a humanização e o desenvolvimento de novas reflexões e valorização dos conhecimentos de um povo.

Na lagoa da comunidade sempre vejo vaso, às vezes descuida e joga plástico, já chamei a associação de moradores por causa disso. É garrafa pet, latinhas. [...] Já falei com o presidente da associação, fez uma reunião e juntou um “bucado” de homem e mulher, juntou todo mundo e tirou tudo que poluía a lagoa. A comunidade que não tem noção da coisa e que o meio ambiente precisa ser preservado (João, 2023).

Partindo desse viés, a ação dialógica se apresenta como a razão de existir de homens e mulheres no mundo e, no instante que usam essa racionalidade, exploram o mundo em que estão inseridos com o propósito de educar e humanizar. Para Freire (1992, pp. 971, 97), a comunicação, o diálogo, a escuta são processos dinâmicos, em que homens e mulheres, no coletivo, fazem-se e se refazem-se

[...] no processo de fazer história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no sonho também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança. [...] não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo, como seres fazedores de seu caminho.

Diante da defesa de Freire em valorizar o processo de construção do conhecimento pelo sujeito, compreendemos que o homem é o grande detentor do ato de criação, por isso há a necessidade de intervir na realidade social para transformá-la, realidade produzida pelos próprios homens na coletividade.

## **5.2 Saberes Tradicionais e o uso dos fertilizantes: “Eu não uso nada, só terra preta de cacau e água”**

Compreendemos que o uso dos inseticidas apresenta um ponto “positivo” na medida em que atuam no combate às pragas e insetos indesejáveis. Em contrapartida, do ponto de vista sistêmico, esse uso pode ser considerado negativo devido gerar uma série de desequilíbrio ambiental, como, por exemplo, interferência na cadeia produtiva. Além disso, a sua aplicação podem acarretar problemas irreversíveis na saúde humana, como as várias doenças crônicas modernas, a exemplo do câncer.

Salientamos que a maior parte dos moradores da comunidade da Fazenda do Povo está voltada para as atividades com a terra e o manuseio de defensivos agrícolas na produção. Ao revelar a fala de Dona Esperança, “Eu não uso nada, só terra preta de cacau e água”, notamos a sua visão de mundo, ao demonstrar consciência crítica acerca do perigo em se utilizar agrotóxicos. Em Freire (1980), temos a conscientização dos sujeitos como primordial para a mudança de atitude, sendo esta, capaz de transformar e libertar opressores e oprimidos.

Indagados sobre o modo de produção das horticulturas a um dos participantes da pesquisa no círculo de diálogo, ele corrobora com a premissa do fator agressivo do uso de inseticidas. O Senhor Consciência, infere: “O inseticida, né, você vai comer agrotóxico e vai acabar enfraquecendo os ossos, você vai prejudicando sua saúde, buscando doenças para seu próprio corpo, você deixa de comer um alimento saudável”.

A compreensão dos sujeitos pesquisados sobre a utilização dos defensivos agrícolas faz parte das vivências e práticas cotidianas e demonstram a sua preocupação com a saúde das pessoas que consomem tais alimentos. Nesse sentido, a problematização de suas experiências se apresenta como caminho possível para reflexão e reelaboração dos novos conceitos apresentados pelos educandos pesquisados, bem como esses conhecimentos podem contribuir para valorização dos saberes e conhecimentos tradicionais.

O processo de mobilização e conscientização dos homens e das mulheres se dá no contato e na interação com a natureza. Freire (2002, p. 132) percebia o ser humano “[...] como ser criador e recriador que através do trabalho vai alterando a realidade”.

Dessa forma, a base da teoria freiriana tem, na sua essência, o propósito de desvelar a realidade de forma crítica e reflexiva e a transformação do meio social. Os educandos têm, em seu processo educativo, marcas e lembranças que contribuem com o seu conhecimento de mundo. Senhor Consciência (Figura 7), que reside na comunidade há 40 anos, vivenciou o

processo de destruição das árvores, mas compreende que é a partir da consciência coletiva dos moradores que se pode transformar a realidade:

É a própria consciência dos moradores... Antigamente, aqui na comunidade, nós tínhamos uma natureza preservada há 40 anos atrás, porque, na verdade mesmo, nós tínhamos uma “florestazinha” que era reservatório, mas o pessoal não saía de dentro, cortando madeira, as vezes eu avisava ao pessoal e o pessoal insistia, daqui a pouco já estava tudo destruído (Senhor Consciência, 2023).

A fala desse partícipe evidencia o seu pensamento crítico acerca da realidade vivida e seu desejo em preservar os recursos naturais por meio da conscientização. Há, na fala do Senhor Consciência, a compreensão de que a dialogicidade leva à emancipação humana, social, política e cultural.

**Figura 7** – Atividade do Círculo de Cultura: Participação do Senhor Consciência



**Fonte:** Acervo do autor (2023)

Nisso, buscamos compreender como nas falas analisadas, os conhecimentos e as experiências adquiridas ao longo da vida dos sujeitos são manifestados, considerando o Círculo de Cultura como elemento de escuta e de entendimento de suas práticas sociais e culturais. Diante da perspectiva freiriana de educação, homens e mulheres não apenas precisam viver no mundo, mas participar ativamente do processo de transformação desse mundo. Para Freire (1980), o que possibilita a ação livre, criadora e determinadora das condições de existência é o desenvolvimento da consciência, capaz de apreender criticamente a realidade.

Retomamos o princípio da dialogicidade como base fundante da prática da liberdade. Em Freire, o diálogo favorece o pensamento crítico e problematizador das condições de existência do homem, e isso implica uma práxis social, cuja ação e reflexão se complementam dialeticamente. Toda a prática utilizada nesse trabalho de pesquisa buscou o diálogo e a participação voluntária dos sujeitos, pois a partir dessa ação, o indivíduo desenvolve suas potencialidades de comunicar, interagir e construir o seu conhecimento.

A educação oferecida aos homens e mulheres do campo precisa representar os anseios e o cotidiano desses sujeitos, de tal forma que a escola possa ser a própria vida do educando, cujas práticas culturais e saberes coletivos possam estar presentes nas várias etapas e fases da vida. Na comunidade da Fazenda do Povo, os sujeitos participantes da pesquisa demonstraram entendimento próprios acerca dos conhecimentos ambientais, embora, para obtermos alguns dados, foi necessário o estímulo do pesquisador, com perguntas direcionadas, apresentação de imagens e palavras geradoras.

Na experiência com o Círculo de Cultura, a turma foi levada a refletir acerca de algumas imagens representativas (Figura 8) sobre o uso dos inseticidas nas lavouras, e as falas dos educandos demonstraram que eles possuem conhecimentos da temática estudada e que esse uso interfere nas situações que podem prejudicar sua saúde e a das demais pessoas.

**Figura 8** – Atividade do Círculo de Cultura com uso de imagens



Fonte: Acervo do autor (2023)

Vejamos na fala de Senhor José:

O homem nessa imagem tá batendo um veneno que praticamente isso aqui vai prejudicar a saúde de nós todos, a água, as plantas, os alimentos, tudo isso vai ser prejudicado [...] a roupa que ele usa é tipo para proteger desse veneno aí, se ele não usar isso, até ele mesmo vai sair prejudicado (Senhor José, 2023).

O depoimento do Senhor José revela seus conhecimentos sobre o uso de agrotóxicos, em que o veneno pode prejudicar a saúde da coletividade. Nesse sentido, compreende-se que as aprendizagens adquiridas ao longo de sua vida colaboraram para o entendimento no que diz respeito à temática e para novas reflexões e futuras pesquisas.

Com isso, temos a necessidade em fortalecer esses conhecimentos tradicionais, aliando-os aos conhecimentos científicos. As intervenções realizadas, durante a execução dessa pesquisa, revelaram que nas várias falas dos sujeitos há uma consciência ambiental e postura política.

### **5.3 O desenvolvimento sustentável através dos saberes e tradições populares**

Compreendemos que este estudo deixou evidenciada a importância do conhecimento popular para reflexão acerca da educação ambiental, e que a educação formal e informal precisa fortalecer e valorizar tais conhecimentos, a fim de potencializar o respeito aos vários saberes populares. Desta forma, as práticas culturais e tradicionais da comunidade precisam fazer parte do processo de construção do conhecimento, em que o ensino seja democrático e dialógico. Partindo desse viés, Dona Liberdade, com seus 70 anos, demonstra preocupação em cultivar as plantas de maneira sustentável e com uso de biopesticidas produzidos e disseminados pelos moradores mais antigos da comunidade:

Eu cuido da terra, eu planto horta, couve, coentro, abóbora. Não uso veneno nenhum. Sabe o que eu uso? Eu uso cinza, eu jogo na plantação de couve. Quando a gente molha, o cheiro da cinza molhada faz com que as borboletas vão tudo embora, aí elas se espantam, pois não gostam do cheiro e não põe as larvas que geram as lagartas que comem a couve (Dona Liberdade, 2023).

Nas palavras de Dona Liberdade, os sujeitos precisam produzir e consumir os alimentos preocupando-se com a forma e o manuseio dos defensivos agrícolas, de forma que a saúde humana e vegetal não seja ameaçada ou prejudicada. Por isso, no que tange à realidade apresentada por essa senhora, os sujeitos criam e vivenciam relações próprias com as práticas

sustentáveis de produção e com sua ligação ao conceito da EA.

Entendemos que os sujeitos da EJA na comunidade da Fazenda do Povo estão inseridos num espaço de luta, resistência e conquista de um modo de produção da vida. Dona Liberdade, por exemplo, se apresenta como fonte de saber tradicional, em que as suas vivências, dentro da comunidade e no ambiente escolar, são pautadas na relação entre saberes e práticas de seu cotidiano. Os saberes e as práticas dos sujeitos do campo são fundamentais para os saberes e as práticas dos sujeitos da EJA e vice-versa, mesmo porque há a possibilidade desses sujeitos assumirem funções nesses dois espaços: ser educando e ser da comunidade.

Durante o caminhar desta pesquisa, entre leituras e análises dos resultados, buscamos colocar o sujeito camponês como ator principal desse estudo, em que estes, ao participar dos Círculos de Cultura, se tornaram o centro do ato educativo. Nisso, trata-se de trabalhar a formação e o desenvolvimento local sustentável, levando em conta todas as dimensões da vida cotidiana e sua complexidade.

Nesse sentido, Freire (2001) defende que a escola, seja ela formal ou informal, precisa possibilitar e estimular a presença popular nos destinos dela, tornando-a cada vez mais alegre e transformadora. Nesse processo de produção do conhecimento, o pesquisador exerce o papel de mediador do diálogo, onde os sujeitos possam se reconhecer como criadores de cultura.

#### **5.4 Compartilhando saberes na produção do “Xarope 27 ervas de Dona Nildes”**

A próxima atividade realizada compreendeu a participação e a colaboração da educanda da turma “Dona Nildes” ao produzir e preservar os saberes ancestrais através do cultivo das plantas medicinais (Figuras 9 e 10). Dessa forma, baseamos nosso planejamento no protagonismo dos educandos da EJA, como partícipes desse processo.

A partir dessa intervenção, compreendemos que a atividade serviu para potencializar os conhecimentos e as diversas aprendizagens no seio da comunidade. Diante disso, convidamos os sujeitos para serem construtores do conhecimento, ao passo que agem sobre sua realidade, ensinam, aprendem e transformam seu espaço de vivências.

**Figura 9** – Compartilhamento de saberes ancestrais com a turma da EJA



Fonte: Acervo do autor (2023)

**Figura 10** – “Dona Nildes” apresentando um produto medicinal



Fonte: Acervo do autor (2023)

Durante o processo de planejamento dessa atividade, “Dona Nildes” percebeu a sua importância enquanto sujeito, de não apenas estar em uma turma de EJA, mas principalmente participar, interferir, sugerir e incentivar os demais educandos com seu exemplo. Segue a fala da participante:

Eu tenho no meu quintal, no meu quintal só não tenho canela de velho, mas eu coloco... Uso pitanga, cravo de defunto. Essas folhas juntas para fazer o xarope, serve para picada de cobra, ressecamento, tosse, bronquite, asma, dores nas costas, dores nas pernas, dores na junta, ele dá a cura.

O trabalho realizado justifica-se pelo planejamento de atividades e problematizações, a partir de temas geradores presentes no cotidiano socioambiental dos sujeitos dessa turma de EJA. Freire (1980) defende essa prática quando concorda que a educação precisa ser um instrumento contribuidor para que as pessoas possam se entender como sujeitos e não como objetos, pois homens e mulheres são seres culturais que existem no tempo e espaço, e não num vazio.

Por isso, para ressignificar os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA a partir dos fundamentos freirianos, é preciso entender que todo conhecimento é válido e se estabelece na relação dialética entre os sujeitos. Ao analisar a fala de “Dona Nildes”, aprendemos que seus conhecimentos quanto às plantas medicinais revela a potencialidade de sua fala na prática em seu cotidiano.

A comunidade da Fazenda do Povo está inserida em um contexto ambiental voltado principalmente para a agricultura de subsistência, em que a temática sustentabilidade precisa fazer parte do cotidiano dos seus moradores, estudantes e demais sujeitos que se utilizam da terra e do plantio para produção de alimentos. Favorecer espaços de formação e interação entre os sujeitos é fundamental para o fortalecimento da cultura popular e um ambiente sustentável. Diante disso, propomos a viabilização de um espaço formativo, capaz de contribuir com a formação dos sujeitos da EJA, inseridos na comunidade da Fazenda do Povo.

## **6. PRODUTO EDUCACIONAL: ESPAÇO DE FORMAÇÃO SOCIOAMBIENTAL DA EJA/CAMPO**

O Produto Educacional surge como uma forma de tornar pública a pesquisa realizada durante o Mestrado Profissional em Educação de Jovens e Adultos (MPEJA-UNEB) e apresenta-se como um recurso com estratégias educacionais que favorecem a prática pedagógica. A dissertação foi planejada com a intenção pedagógica e social de buscar estratégias metodológicas para fortalecer os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA na Fazenda do Povo.

Dessa forma, esta pesquisa buscou responder ao seguinte problema: como os conhecimentos tradicionais contribuem para a formação dos sujeitos da Educação de Jovens e Adultos da Educação do Campo, considerando à concepção de EA?

Como produto educacional gerado, no curso da pesquisa, instituímos um espaço de diálogos e formação, construído na unidade escolar da comunidade, intitulado: “Espaço de Formação Socioambiental da EJA/Campo (ESFSEJA-CAMPO)”. Esse ambiente servirá a educandos/as, educadores/as, líderes comunitários e moradores/as camponeses como espaço de pesquisa, reuniões formativas voltadas para questões socioambientais em interface com a valorização dos conhecimentos tradicionais, sobretudo para a protagonização dos saberes ancestrais.

A aproximação do pesquisador com as comunidades campestres, bem como o envolvimento político, de militância com as questões ambientais e com a valorização dos conhecimentos populares inclinou a idealização do presente produto, na tentativa de oferecer à comunidade escolar e local um espaço destinado às reflexões e práticas de uma educação sustentável, numa concepção crítica e emancipatória, como defende Freire.

Essa proposta facilita o desenvolvimento de novos conhecimentos sem descartar as aprendizagens acumuladas pelos educandos, pois buscará a interconexão dos conhecimentos tradicionais com os conhecimentos científicos. Espera-se que esse espaço de formação possa contribuir com o desenvolvimento da comunidade camponesa pesquisada e fortaleça a valorização dos conhecimentos tradicionais dos sujeitos históricos da localidade.

O Quadro 1 apresenta a primeira atividade no ESFSEJA-CAMPO, e foi elaborada com o objetivo de contribuir com os conhecimentos sobre plantas medicinais dos sujeitos e favorecer a participação deles nos diálogos levantados. Os educandos foram colocados em círculo, onde cada um recebeu um tipo diferente de planta (Figura 11), sendo proposto que

eles relatassem: Qual a espécie de planta? Quais benefícios? Como utilizar? A partir dessa atividade, conseguimos trabalhar de forma transversal os vários conteúdos presentes no contexto escolar e comunitário, pois são essas vivências e práticas que fortalecem o sentimento de pertença.

**Quadro 1 – (Re)conhecendo as plantas medicinais e seus benefícios para saúde: Cultivando Saberes**

<b>Ação</b>	<b>Problematizações</b>	<b>(Re)contando nossos saberes</b>
<b>Círculo de Diálogo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Quais os benefícios das plantas medicinais para a saúde?</li> <li>✓ Em quais situações você usa as plantas medicinais?</li> <li>✓ Como são cultivadas as plantas medicinais em nossa comunidade?</li> </ul>	<p>“A vassourinha é boa para reumatismo, inflamação dos rins, tirar mal olhado e benzer crianças”.</p> <p>“A aroeira é boa para inflamação nos rins”.</p> <p>“A erva-cidreira serve para hipertensão e como ótimo calmante.”</p>
<b>Atividade prática de produção de “Xarope 27 ervas”</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Para quê servem as plantas medicinais?</li> </ul>	<p>“Eu tenho no meu quintal, no meu quintal só não tenho canela de velho, mas eu coloco... Uso pitanga, cravo de defunto. Essas folhas juntas, para fazer o xarope, servem para picada de cobra, ressecamento, tosse, bronquite, asma, dores nas costas, dores nas pernas, dores na junta, ele dá a cura”.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

**Figura 11 – a) Exposição de plantas; b) Círculo de Diálogos sobre as plantas medicinais e seus benefícios; c) Catalogação e exposição das plantas**



Fonte: Acervo do autor (2023)

A nossa segunda atividade (Quadro 2), intitulada de “Roda de conversa: Sustentabilidade e Meio Ambiente – os impactos na minha comunidade”, foi realizada em parceria com a Secretaria Municipal do Meio Ambiente de Ipiaú e contou com a participação

dos estudantes da EJA ( Figuras 12 e 13). A proposta foi refletir acerca dos impactos da poluição e má preservação do meio ambiente na comunidade. A partir dessa atividade formativa, buscamos envolver e promover a participação ativa dos educandos, utilizando-se apresentação em *PowerPoint* e exibição de vídeos documentários, visando a aproximação do tema em estudo com a realidade dos sujeitos.

**Quadro 2 – Roda de conversa: Sustentabilidade e Meio Ambiente-os impactos na minha comunidade**

<b>Ação</b>	<b>Problematizações</b>	<b>(Re)contando nossos saberes</b>
<b>Roda de conversa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Como podemos melhorar o meio ambiente?</li> <li>✓ Quais são os benefícios de um meio ambiental preservado?</li> <li>✓ Como vocês ajudam o meio ambiente na comunidade?</li> <li>✓ Quais os cuidados devemos ter com as águas e nascentes em nossa comunidade?</li> </ul>	<p>“Essa mata perto lá de casa era proibido por lei tirar madeira, mas mesmo assim acabaram”.</p> <p>“Em nossa região com essas altas temperaturas, as plantas sentiram e todas as folhas começaram a queimar”.</p> <p>“Meu esposo, sempre que saía para trabalhar, levava sementes de laranja e outras frutas, e saía jogando por onde passava. Uma vez ele me disse que aquelas frutas seriam para seus netos, mesmo se ele não estivesse vivo para ver”.</p>

Fonte: Elaborado pelo autor (2023)

**Figura 12 – Roda de conversa: Sustentabilidade e Meio Ambiente - os impactos na minha comunidade**



Fonte: Acervo do autor (2023)

**Figura 13** – Palestra com a Secretária de Meio Ambiente do município



**Fonte:** Acervo do autor (2023)

Partindo da perspectiva da dialogicidade, observou-se a correlação entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA. Na roda de conversa, os educandos compartilharam experiências e valores que caracterizam conhecimentos produzidos e reproduzidos através de suas vivências. Segundo Freire (1987, p. 79),

[...] o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes.

Neste trabalho, optamos por utilizar a proposta freiriana do Círculo de Cultura, onde os sujeitos são convidados a compartilhar memórias e saberes. Dessa forma, pessoas trabalhadoras trazem histórias e memórias de experiências de práticas individuais e coletivas que contribuem para formação crítica dos sujeitos.

Nas ações realizadas no espaço até aqui, compreendeu-se que este lugar será de fundamental importância para comunidade, pois, além de favorecer novos olhares acerca das questões socioambientais, será ainda um espaço de convivências e experiências agrocológicas de sustentabilidade. Salienta-se que todos os participantes nas discussões, demonstraram consciência sobre seu papel no grupo. Durante a execução das ações, foi identificado que cada sujeito se envolvia de forma diferente nas discussões, isso devido às realidades e saberes de vida de cada um.

Compreendo que produzir ciência pode ser um meio pelo qual se alcance importantes

contribuições no processo de transformação social, ou seja, a transformação da realidade se dá no instante em que a conhecemos de tal maneira que a práxis transformadora possa caminhar para uma sociedade justa e igualitária.

## 7. CONSIDERAÇÕES E NOVOS OLHARES PARA SEGUIR EM FRENTE

A esperança da libertação não significa já a libertação, é preciso lutar por ela entre condições historicamente favoráveis, se estas condições não existem, temos que lutar de forma esperançada para criá-las. A liberdade é uma possibilidade, não é a sorte, nem o destino, nem a fatalidade. Neste contexto percebemos a importância da educação para decisão, para a ruptura, para a escolha, para a ética, para a política, e finalmente, enquanto eu luto eu sou movido pela esperança (Freire, 2004, p. 30).

O percurso trilhado neste trabalho favoreceu muitas informações as quais fundamentaram o caminhar de toda pesquisa. Aprofundamos nossos conhecimentos sobre Educação Ambiental e sua compreensão diante dos conhecimentos tradicionais entre os alunos da EJA, sendo fator primordial para preservação dos saberes e práticas culturais desses sujeitos. Vivenciar as especificidades da EJA nos faz acreditar e esperar em dias mais leves e possíveis, em que o conhecimento se faz presente de forma coletiva e dialógica, ultrapassando os limites dos muros da escola.

Nessa perspectiva, buscamos trazer a EJA em sua proposta de Educação Popular<sup>6</sup>, da concepção freiriana, com o papel de garantir aos sujeitos camponeses sua libertação, a valorização de seus saberes, o reconhecimento de suas práticas culturais e a luta por uma educação emancipatória. As vivências nas comunidades campestres atravessaram o meu existir, forjando e potencializando a minha identidade docente, pois acredito que todo educador é inacabado e substituível; formamos sujeitos para dar continuidade ao nosso legado educativo na busca pela transformação social.

Acredita-se que o trabalho em equipe possa ser considerado como sinônimo de humildade científica, pois o conhecimento estará sempre em transformação. Em Freire, temos a visão prática de como reinventar as teorias, trazendo-as para nosso cotidiano, assumindo sua dimensão política, sem viés ideológico.

Considera-se que a EJA, bem como a EC, ainda não alcançou seu lugar de direito e potencial que garanta aos seus sujeitos o desenvolvimento pleno da aprendizagem. Nas últimas décadas, obtivemos alguns avanços nas políticas públicas de EJA, embora alguém da grandiosidade e responsabilidade dessa modalidade de ensino (modalidade da vida).

Nesse sentido, os conhecimentos tradicionais dos sujeitos da EJA na Escola Municipal Dr. Euclides Neto ficaram demarcados nas falas dos educandos e nas minhas convivências com a comunidade da Fazenda do Povo, cuja relação pesquisador e pesquisados se efetivou

---

<sup>6</sup> A Educação Popular como práxis social é compreendida como aquela que não está institucionalizada, e ocorre dentro e com os grupos populares; é determinada pela realidade e sua perspectiva é histórica. Desenvolve-se na sociedade para se contrapor ao projeto educacional dominante (Brandão, 2006, p. 54).

com a troca de experiências sobre a realidade estudada. As reflexões se deram com as experiências de vida e as práticas culturais dos sujeitos quanto as suas concepções sobre a EA e seus impactos na vida em comunidade.

Todos os sujeitos participantes da pesquisa têm como marca a força do trabalho com a terra; nisso, é fundamental a valorização dessa atividade como fortalecimento dos homens e mulheres camponeses. Assim como defende Freire, é necessária a busca diária pela libertação dos sujeitos oprimidos, a fim de projetá-los como sujeitos da sua história.

As experiências adquiridas durante o processo de estudos, visitas e círculos de diálogos denotam o quanto é importante a colaboração de todos os envolvidos no processo. Suas angústias, seus desafios e saberes nos mostram que a aprendizagem significativa ocorre na troca de informações e na dialogicidade, tão necessária nos tempos atuais. Nesse contexto, os educandos da pesquisa nos mostraram que não há saber maior ou menor, há saberes diferentes.

As atividades realizadas durante a execução da pesquisa deixaram evidenciado que os sujeitos da EJA possuem ricas experiências de vida e visões de mundo diferentes. Daí a necessidade da valorização dos conhecimentos tradicionais na educação formal e não formal, onde os sujeitos demonstram que a preservação da natureza, bem como a produção sustentável de alimentos, depende do esforço da coletividade.

Assim, salientamos que esse estudo não se finaliza nessas considerações, visto a importância em se dar sequência às reflexões acerca dos conhecimentos tradicionais e as concepções de Educação Ambiental dos sujeitos da EJA/Campo, cujos dispositivos utilizados foram os diálogos formativos, a exibição de vídeos temáticos e as rodas de conversas.

Ao propor as discussões entre a educação ambiental e a concepção freiriana de educação, oportunizamos a percepção dos sujeitos sobre a possibilidade de lidar com os recursos naturais em prol do equilíbrio ambiental e o respeito, mas principalmente compreender a importância da mudança de atitude e a vontade de assumir novos comportamentos acerca da realidade vivida. Notamos que a construção do conhecimento se deu a partir das atividades propostas e permitiram entender o processo de construção coletiva do saber, propiciando uma relação política na participação e superação da realidade.

Quanto aos objetivos propostos, consideramos que foram alcançados de forma significativa, pois os sujeitos participaram ativamente das atividades propostas, demonstrando conhecimento diante da realidade vivida. Foram levantados os conhecimentos tradicionais dos sujeitos, assim como as práticas culturais utilizadas em seu cotidiano ao lidar com a terra e o

cultivo das plantas, apresentando, assim, resultados satisfatórios dentro do contexto ambiental da comunidade.

Foi constatado que os conhecimentos tradicionais têm uma forte interligação com as questões socioambientais, contribuindo para o maior entendimento da responsabilidade coletiva dos sujeitos da EJA quanto à educação ambiental. Validar os conhecimentos e saberes tradicionais do povo é primordial para manutenção e preservação dos recursos naturais.

Propusemos a criação de um núcleo de formação em educação ambiental na comunidade, a fim de desenvolver oficinas, palestras e cursos de formação. Nesse sentido, buscamos a participação política dos sujeitos e sua relação com a coletividade, bem como os estudos e reflexões dessa pesquisa nos proporcionaram um novo olhar acerca dos conhecimentos historicamente acumulados e sua importância para comunidade científica.

Salientamos que os dados apresentados nesta pesquisa abrem espaço para novas reflexões e debates no contexto educativo da EJA. Nesse sentido, concluímos que os sujeitos investigados compreendem a EA como fundamental para manutenção da saúde e vivência coletiva em sociedade, em que os conhecimentos e saberes tradicionais são aliados da transformação de atitudes e valores.

Compreendemos que ainda existe um longo caminho a percorrer, embora os resultados obtidos enderecem a possibilidade de continuação da nossa proposta pedagógica de trabalhar os círculos de diálogo dentro da comunidade de tal forma que os sujeitos camponeses se sintam representados dentro dos debates.

No contexto da minha formação docente, os estudos produzidos na academia me fizeram refletir sobre os ideais de militância na EJA. Tais reflexões surgem em meio a um momento conturbado político e ideologicamente no país com ideias ditatoriais, sendo reinventadas dentro do processo educativo. É preciso reinventar os ideais freirianos de educação, ou seja, a reconstrução do direito à cidadania de crianças, jovens, adultos e idosos do campo.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, M.G. (2014). **Outros sujeitos, outras pedagogias**. Petrópolis, RJ: Vozes.

ARROYO, M. G.; FERNANDES, B. M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma educação no campo, 1999. (Coleção Por uma Educação Básica do Campo, n. 2). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/edbasicapopular.pdf>. Acesso em: 16 mar. 2023.

AZEVEDO, L. F.; SILVA, S. do N. Conscientizar e problematizar: caminhos da/para educação ambiental. In: FALEIRO, W.; LÉO NETO, N. A.; BARBOSA W. S. (orgs.). **desENCONTROS na formação em ciências da natureza**. *E-book*. Goiânia, GO: Kelps, 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Matias-Noll/publication/345259445\\_desENCONTROS\\_na\\_Formacao\\_em\\_Ciencias\\_da\\_Natureza/links/5fa1cdbf299bf1b53e5d7eae/desENCONTROS-na-Formacao-em-Ciencias-da-Natureza.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Matias-Noll/publication/345259445_desENCONTROS_na_Formacao_em_Ciencias_da_Natureza/links/5fa1cdbf299bf1b53e5d7eae/desENCONTROS-na-Formacao-em-Ciencias-da-Natureza.pdf). Acesso em: 12 mar. 2024.

AZEVEDO, L. F. **As possibilidades de interface entre educação do campo e a educação ambiental**: uma análise documental e as concepções das professoras de uma escola do campo. 2017. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação Científica e Formação de Professores) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Jequié, 2017. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppgecfp/wp-content/uploads/2017/08/Let%C3%ADcia-Freitas.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2023.

BAHIA. Documento Curricular Referencial da Bahia. [2020]. Disponível em: <http://dcrb.educacao.ba.gov.br/>. Acesso em: 8 out. 2023.

BOGDAN, R.; BIKLEN, K. S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto, 1994.

BRANDÃO, C. R. Cultura e Educação Popular na obra de Carlos Rodrigues Brandão. 2022. 1 vídeo (1 h 29 m 39 s). *Live* publicada pelo Canal Centro de Educação - UFBP, 10 ago. 2022. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=s-u\\_WYn4tac](https://www.youtube.com/watch?v=s-u_WYn4tac). Acesso em: 20 jan. 2024.

BRANDÃO, C. R. Cultura e Educação Popular na obra de Carlos Rodrigues Brandão. [S. l.; s. n.]: 2022. 1 vídeo (1 h 28 min 23 s). Publicado pelo Canal Centro de Educação UFPB. Disponível: [https://www.youtube.com/watch?v=s-u\\_WYn4tac](https://www.youtube.com/watch?v=s-u_WYn4tac). Acesso em: 28 out. 2023.

BRANDÃO, C. R. **O que é método Paulo Freire?**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC/SEB/DICEI, 2013. *E-book*. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 14 mar. 2023.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, DF: Presidente da República, [2016]. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 2 fev. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394\\_ldbn1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf). Acesso em 2 dez. 2023.

BRASIL. **Lei n.º 9.795, de 27 de abril de 1999.** Dispõe sobre a educação ambiental, institui a Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1999. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19795.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm). Acesso em: 30 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 1, de 25 de maio de 2021.** Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos ao seu alinhamento à Política Nacional de Alfabetização (PNA) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e Educação de Jovens e Adultos a Distância. Brasília, DF: MEC, /CNE/CEB, 2021. Disponível em: [https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso\\_informacacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf](https://www.gov.br/mec/pt-br/media/aceso_informacacao/pdf/DiretrizesEJA.pdf). Acesso em: 15 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 2, de 28 de abril de 2000.** Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2008. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf). Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 7, de 14 de dezembro de 2010.** Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2010b. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf). Acesso em: 12 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB n.º 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 2010a. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf). Acesso em: 22 mar. 2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n.º 2, de 15 de junho de 2012.** Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental. Brasília, DF: MEC/CNE/CP, 2012. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002\\_12.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcp002_12.pdf). Acesso em: 23 mar. 2023.

CALDART, R.S. *Elementos para construção do projeto político e pedagógico da educação do campo* Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2004. v. 5. (Coleção Por Uma Educação do Campo).

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 30 jun. 2024.

CALDART, R. S. Educação do campo. In: CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz; São Paulo: Expressão Popular, 2012.

CALDART, R. S. *et al.* (org.). **Dicionário da educação do campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz; São Paulo: Expressão Popular, 2012. p. 257-

265.

CANUTO, A. *et al.* (coords.). **Conflitos no Campo**: Brasil 2019. Goiânia: CPT NACIONAL, 2020.

CAPORAL, F.R. *La extensión agraria del sector público ante los desafíos del desarrollo sostenible: el caso de Rio Grande do Sul, Brasil*. 517 f. Tese (Doutorado em Agroecología, Campesinado e História) - ISEC-ETSIAN, Universidad de Córdoba, Córdoba, Espanha, 1998.

COMEGNA, M. A. Comunidades locais e conhecimentos tradicionais na Bolívia. **Diálogos**, Maringá, v. 10, n. 3, p. 145-166, 2006. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/Dialogos/article/view/38971>. Acesso em: 15 jul. 2023.

ELOY, C. C. *et al.* Apropriação e proteção dos conhecimentos tradicionais no Brasil: a conservação da biodiversidade e os direitos das populações tradicionais. **Gaia Scientia**, [s. l.], v. 8, n. 2, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/gaia/article/view/22587>. Acesso em: 11 jun. 2024.

FARIA, E. M. da S. de; MOSCOVITS, A. B. O direito à educação escolar para os sujeitos do campo: tutela do Estado ou construção social coletiva?. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, MG, v. 8, n. 3, p. 398-413, set./abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br/educacaoemperspectiva/article/view/6976>. Acesso em: 19 jun. 2024.

FERREIRA, D.; ALBINO, L.; FREITAS, M. J. C. C. Participação popular na prevenção e enfrentamento de desastres ambientais: resultado de um estudo piloto em Santa Catarina, Brasil. **Revista Geográfica de América Central**, Costa Rica, número especial EGAL, 2011.

FERREIRA, D. *et al.* Perspectivas na formação de professores(as) na educação do campo: reflexões a partir das escolas do campo. **Formação Docente**, [s. l.], v. 12, n. 1, p. 170-186, 2020. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-izabela/index.php/fdc/article/view/1945>. Acesso em: 2 ago. 2023.

FREIRE, A. M. A.; JAIME, J. (orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

FREIRE, P. **Educación y cambio**. Buenos Aires: Editorial Búsqueda, 1976.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Tradução de Moacir Gadotti e Lílian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. Quatro cartas aos animadores de círculos de cultura de São Tomé e Príncipe. In: BRANDÃO, C. R. (org.) **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980. p. 136-196.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Moraes, 1980.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação?**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 26 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; 1987. (Coleção O Mundo Hoje, v. 26).

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. 3 ed. São Paulo: Centauro, 2001.

FREIRE, P. **Educação como prática de liberdade**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, M. Novas práticas e velhos em psicologia comunitária: uma conciliação possível? *In: SOUZA, L.; FREITAS, M.; RODRIGUES, M. (eds.). Psicologia: reflexões (im)pertinentes*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998. p. 83-108.

GADOTTI, M. **A escola e o professor: Paulo Freire e a paixão de ensinar**. 1. ed. São Paulo: Publisher Brasil, 2007.

GAMBOA, S. S. Tendências epistemológicas: dos tecnicismos e outros “ismos” aos paradigmas científicos. *In: SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. (orgs.). Pesquisa Educacional: quantidade-qualidade*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 60-83.

HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Educação**, [s. l.], v. 14, p. 118-132, maio/jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/YK8DJk85m4BrKJqzHTGm8zD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 1 maio 2023.

IRELAN, T. D. 60 anos de CONFINTEA: uma análise retrospectiva. *In: IRELAND, T. D.; SPEZIA, C. H. (orgs.). Educação de adultos em retrospectiva: 60 anos de CONFINTEA*. Brasília, DF: UNESCO, 2013. p. 31-56.

IRELAND, T. D. Educação ao longo da vida: aprendendo a viver melhor. **Sisyphus Journal of Education**, [s. l.], v. 7. n. 2, p. 48-64, 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5757/575763749004/html/index.html>. Acesso em: 21 maio 2023.

IRELAND, T. D. Cátedra UNESCO de EJA - Diversidade e Inclusão na EJA e a Resolução n.º 1/2021. [S. l.; s. n.]: 2021. 1 vídeo (3 h 4 min 2 s). Publicado pelo Canal Centro de Educação UFPB. Disponível em: [https://www.youtube.com/watch?v=SNV60enf\\_1w&t=3404s](https://www.youtube.com/watch?v=SNV60enf_1w&t=3404s). Acesso em: 31 out. 2023.

IRELAND, T. D. O direito de todos à educação: a incidência de instrumentos internacionais sobre políticas públicas de educação de jovens e adultos. *In: DINIZ, A. V. S.; SCOCUGLIA, A. C.; PRESTES, E. T. (orgs.). A aprendizagem ao longo da vida e a educação de jovens e adultos: possibilidades e contribuições para o debate*. João Pessoa: UFPB, 2010.

KOLLER, C.; SOBRAL, F. A. A construção da identidade nas escolas agrotécnicas federais: a trajetória da COAGRI ao CONEAF. *In: MOLL, J. (org.). Educação profissional e tecnológica no Brasil contemporâneo: desafios, tensões e possibilidades*. Porto Alegre:

Artmed, 2010.

LARAIA, R. de B. **Cultura**: um conceito antropológico. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LOUREIRO, C. F. B. Complexidade e dialética: contribuições à práxis política e emancipatória em educação ambiental. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1473-1494, set./dez. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Q958B6p6Rz6vmXgHP7T5Ysy/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 26 mar. 2023.

LOUREIRO, C. F. B. **Educação ambiental**: dialogando com Paulo Freire. São Paulo: Cortez, 2014.

LOUREIRO, C. F. B. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOUREIRO, C. F. B. Educação ambiental transformadora. In: BRASIL. Ministério do Meio Ambiente. **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília, DF: MMA, 2004. Disponível em: [http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/\\_arquivos/livro\\_ieab.pdf](http://www.mma.gov.br/estruturas/educamb/_arquivos/livro_ieab.pdf). Acesso em: 19 mar. 2023.

MAFORT, M. E.; CANTALICE, A. de S.; MIRANDA, J. C. Etnoconhecimento: saberes que ultrapassam o tempo. **CHC**, [s. l.], p. 12-15, julho 2019. Disponível em: <https://chc.org.br/artigo/etnoconhecimento-saberes-que-ultrapassam-o-tempo/>. Acesso em: 9 mar. 2023.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Lisboa: Edições 70, 1964.

PAIVA, V. P. **Educação popular e educação de adultos**: contribuição à história da educação brasileira. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

PEREIRA, A. **Pesquisa de intervenção em educação**. Salvador: EDUNEB, 2019.

SOUSA, R. DA P. Educação em agroecologia: reflexões sobre a formação contra-hegemônica de camponeses no Brasil. *Ciência e Cultura*, v. 69, n. 2, p. 28-33, 2017.

TOLEDO, V. M.; BARRERA-BASSOLS, N. A etnoecologia: uma ciência pós-normal que estuda as sabedorias tradicionais. **Desenvolvimento e Meio Ambiente**, Curitiba, n. 20, p. 31-45, jul./dez. 2009. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/made/article/view/14519>. Acesso em: 14 maio 2023.

TOLEDO, V. M.; BARRERA-BASSOLS, N. **A memória biocultura**: a importância ecológica das sabedorias tradicionais. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

VASCONCELOS, M. L. M. C.; BRITO, R. H. P. de. **Conceitos de educação em Paulo Freire**. São Paulo: Vozes, 2006.



## **APÊNDICE A - PRODUTO**

### **MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (MPEJA)**

**MESTRANDO: JOSINEI GONÇALVES SANTOS**

#### **EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DOS SUJEITOS DA EJA CAMPO**

#### **ESPAÇO DE FORMAÇÃO SOCIOAMBIENTAL DA EJA CAMPO (ESFSEJA)**

#### **APRESENTAÇÃO:**

Este produto é destinado aos discentes da Educação de Jovens e Adultos (EJA), aos moradores e à comunidade em geral da Fazenda do Povo, voltado para uma reflexão acerca dos conhecimentos tradicionais quanto à Educação Ambiental e a valorização das relações dos homens e das mulheres camponeses(as) com as questões socioambientais. Diante disso, busca-se com a criação desse espaço, potencializar os trabalhos com a temática Educação Ambiental nas turmas de EJA, bem como na comunidade, partindo da concepção Freiriana do Círculo de Cultura.

A importância da EA para preservação e conservação dos recursos renováveis, nos levou a pensar e pôr em prática os ideais desse espaço de formação, a fim de assegurar a comunidade camponesa momentos de aprendizagens que ultrapassem o espaço escolar na tentativa de reelaborar e valorizar os conhecimentos prévios dos sujeitos da EJA. Dessa forma, serão propostas atividades que venham sensibilizar e mobilizar os educandos da EJA sobre questões que interferem diretamente em seu contexto cotidiano.

O objetivo desse produto é trazer reflexões práticas e teóricas que valorizem a participação efetiva dos sujeitos, se tornando um espaço de apoio, capaz de servir para comunidade como aliado na construção da valorização dos conhecimentos tradicionais por parte do educador e dos educandos, utilizando as premissas da Educação Ambiental, numa perspectiva crítica e emancipatória.

Dentre os resultados esperados, temos: a) aprofundamento sobre as práticas tradicionais dos sujeitos do campo no que diz respeito aos aspectos socioambientais; b) desenvolver formações, oficinas e rodas de diálogos que tenham como enfoque as questões socioambientais na comunidade da Fazenda do Povo; c) inserção dos educandos da

EJA/Campo nas discussões e na busca por soluções para os problemas ambientais presentes na comunidade; d) contribuir com a comunidade escolar e local acerca de propostas que venham melhorar a qualidade de vida dos moradores.

## PROPOSTAS DE ATIVIDADES PARA O ESPAÇO DE FORMAÇÃO SOCIOAMBIENTAL DA EJA CAMPO (ESFSEJA)

### ATIVIDADE 1:

<b>TEMA:</b>	<i>(Re)conhecendo as plantas medicinais e seus benefícios para saúde: Cultivando Saberes</i>
<b>PÚBLICO ALVO:</b>	<b>ESTUDANTES EJA</b>
<b>OBJETIVO(S):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer o processo de plantio e cultivo das horticulturas;</li> <li>✓ Conhecer os biofertilizantes utilizados na produção de alimentos;</li> <li>✓ Compreender a sua importância do cuidado com solo.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Nesta atividade, pretende-se apresentar aos sujeitos da EJA o tema proposto e como será o desenvolvimento das atividades. Será realizada a apresentação das plantas medicinais presentes na comunidade, visando oportunizar momentos para que expressem suas opiniões e ideias prévias, com diálogo e questionamentos;</li> <li>✓ Convidar a turma para se colocar em círculo para apresentação do vídeo documentário;</li> <li>✓ Produzir um painel com os diferentes tipos de plantas medicinais e seus principais benefícios.</li> </ul>

### ATIVIDADE 2:

<b>TEMA:</b>	<i>Conhecimentos tradicionais na EJA e o uso dos biofertilizantes</i>
<b>PÚBLICO ALVO:</b>	<b>ESTUDANTES DA EJA</b>
<b>OBJETIVO(S):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer o processo de plantio e cultivo das horticulturas;</li> <li>✓ Conhecer os biofertilizantes utilizados na produção de alimentos;</li> <li>✓ Compreender a sua importância do cuidado com solo.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Convidar a turma para se colocar em círculo para apresentação do vídeo documentário;</li> <li>✓ Fazer a exposição de fotos com o uso dos biofertilizantes nas plantações de hortas e, em seguida, fazer questionamentos aos educandos, abrindo espaço para o diálogo e as discussões.</li> </ul>

### ATIVIDADE 3:

<b>TEMA:</b>	<i>Sustentabilidade e Meio Ambiente - os impactos na minha comunidade.</i>
<b>PÚBLICO ALVO:</b>	<b>ESTUDANTES DA EJA</b>
<b>OBJETIVO(S):</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Conhecer a importância da preservação da natureza;</li> <li>✓ Desenvolver a capacidade crítica na conservação do meio ambiente;</li> <li>✓ Compreender a importância do cuidado com meio ambiente.</li> </ul>
<b>METODOLOGIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Palestra formativa em parceria com a Secretaria do Meio Ambiente do município;</li> <li>✓ Momento de problematização;</li> <li>✓ Exibição de <i>slides</i> sobre os impactos da ação humana no meio ambiente;</li> <li>✓ Abrir o espaço para o diálogo e as discussões;</li> <li>✓ Distribuição de mudas de plantas a serem plantadas na comunidade.</li> </ul>

## APÊNDICE B - TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS DAS ATIVIDADES REALIZADAS NO ESFSEJA

### **Círculo de Cultura: Compartilhando Conhecimentos**

No início deste trabalho organizamos os educandos da EJA em uma roda de conversa, mediada pelo pesquisador, onde foram abordadas as questões socioambientais presentes na comunidade. A atividade aconteceu no espaço de formação da EJA com o objetivo de refletir acerca dos problemas relacionados às questões socioambientais na comunidade.

**Pesquisador: Quanto tempo você reside e trabalha na comunidade da Fazenda do Povo?**

**Dona Esperança:** Tenho 23 anos que moro aqui, e vejo a importância de lutar com a terra e não me sinto bem em ver a natureza ser maltratada.

**Pesquisador: A comunidade possui duas lagoas que servem para o uso das pessoas. Como a comunidade utiliza a lagoa existente na comunidade? Essa lagoa é preservada?**

**Seu Zezito:** Sempre vejo garrafa, plástico, latinhas. Às vezes alguém descuida, joga vaso. Juntou várias mulheres para fazer uma limpeza na lagoa. É a própria comunidade que não tem noção que o meio ambiente precisa ser preservado.

**Senhor João:** A própria consciência dos moradores. Antigamente nós tínhamos uma natureza preservada. Há 40 anos, tínhamos uma florestazinha que era como reservatório de água limpa, o rio era limpo, destruíram também, os próprios fazendeiros foram destruindo, hoje temos poço artesiano e não mais de um rio como antigamente.

**Pesquisador: Como você imagina a situação do meio ambiente da comunidade daqui há alguns anos?**

**Senhor João:** Nessa geração a natureza vai se acabar, os velhos plantam e cuidam da natureza, os jovens não quer cuidar. Temos que incentivar os jovens, os próprios pais, avós. Nossa região inteira não tem mais água limpa.

**Pesquisador: É importante que a geração de hoje tenha orientação em casa ou na escola para ajudar na preservação do meio ambiente na comunidade?**

**Dona Preservação:** Mesmo que seja uma embalagem, não precisa jogar na rua, a gente vai conversando com eles. Outro dia meu neto pegou uma embalagem de doce e eu pedi para não jogar no chão. Uma criança pode ser exemplo para outra.

**Pesquisador: Que tipo de inseticida é mais seguro para preservação do meio ambiente?**

**Senhor João:** O esterco de gado, porque é orgânico e é uma coisa saudável, o fazendeiro não pode bater veneno na fazenda. Sobre não utilizar veneno e cuidar da natureza eu aprendi com meus pais, o pessoal antigo, hoje em dia não podemos acompanhar o que as empresas

produzem. Eu mesmo não uso veneno, nem “tordo” nem “randape”<sup>7</sup>. Eu mesmo preparo meu adulto, utilizo a casca de cacau.

**Dona Esperança:** Você tem duas roças de cacau e você aduba uma todo ano e deixa uma sem adubar, que você adubou vai dar uma maior produção em comparação a que plantaço que você não adubou.

**Dona Consciência:** Adubo orgânico com café. Uma amiga me ensinou e eu tentei fazer com café, casca de ovos e casca de banana, aí coloca no liquidificador e bate tudo junto. Depois borrifa nas plantas.

**Pesquisador:** Vou apresentar para vocês algumas imagens sobre desenvolvimento sustentável, vocês precisarão escolher uma e falar o que aparece na figura.

**Seu João:** Na minha imagem aparece um homem batendo veneno na lavoura, E praticamente isso vai prejudicar a vida de nós todos, as plantas, os alimentos. Ele utiliza uma roupa de proteção, se ele não usar isso até ele mesmo vai ficar prejudicado.

**Senhor Consciência:** Essa imagem aqui representa o inseticida, você vai comer alimentos intoxicados que irão gerar doenças para o próprio corpo.

**Seu Zezito:** Minha imagem mostra uma produção sem veneno e pode ser consumida sem perigo para a saúde.

---

<sup>7</sup> Esse é o nome comercial de um herbicida desenvolvido pela empresa Monsanto. Seu princípio ativo é o glifosato, que tem como efeito eliminar as plantas daninhas.



aos participantes, os prováveis riscos são de ordem intelectual ou emocional, ou seja, (medo ao responder perguntas ou estresse), nesse sentido evitaremos perguntas constrangedoras aos entrevistados, caso haja algum risco dos citados acima evidenciados, os participantes podem deixar de participar da pesquisa. Sua participação é voluntária e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Garantimos que sua identidade será tratada com sigilo e, portanto, o Sr(a) não será identificado. Caso queira, o(a) senhor(a) poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora e o Sr caso queira poderá entrar em contato também com o Comitê de ética da Universidade do Estado da Bahia. Esclareço ainda que de acordo com as leis brasileiras o Sr(a) terá direito a indenização no caso seja prejudicado por esta pesquisa. O(a) senhor(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o contato dos pesquisadores, que podemos tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

#### **IV - INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS**

##### **PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: ÉRICA VALÉRIA ALVES**

Endereço: Universidade do Estado da Bahia - UNEB.

Rua Silveira Martins, 2555, Cabula.Tel.: (73)3117-2226, e-mail: evaleria@uneb.br

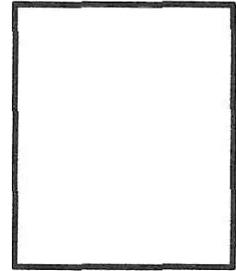
**Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB** Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador- BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 radial 250, e-mail: cepunel@ uneb.br

**Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONFP-** End.: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF

#### **V - CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO**

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos benéficos da pesquisa e riscos de minha participação na pesquisa **EDUCAÇÃO AMBIENTAL E OS CONHECIMENTOS TRADICIONAIS DOS SUJEITOS DA EJA NA COMUNIDADE DA FAZENDA DO POVO EM IPIAÚ - BAHIA**, e ter entendido o que me for explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário, consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação não seja realizada e assinarei este documento em duas vias sendo uma destinada ao pesquisador e outra a mim.

Salvador, 24 de maio de 2023.



---

Assinatura do participante da pesquisa

*Jessica Fernandes Silva*

Assinatura do pesquisador discente  
(orientando)

---

Assinatura do professor responsável  
(orientador)

Pesquisa submetida ao Comitê de ética em pesquisa com seres Humanos da Universidade do estado da Bahia, aprovado sob número de parecer: 6.652.236 em 16 de fevereiro de 2024, consulta disponível no link: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/visao/pesquisador/gerirPesquisa/gerirPesquisaAgrupador.jsf>