



UNIVERSIDADE  
FEDERAL RURAL  
DE PERNAMBUCO



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES

RAIANE DA SILVA CONCEIÇÃO

**UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO? Os saberes-fazeres dos agricultores e agricultoras  
da comunidade Sítio Cachoeira, Jucati-PE**

RECIFE  
2023



UNIVERSIDADE  
FEDERAL RURAL  
DE PERNAMBUCO



Fundação  
Joaquim Nabuco

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES

RAIANE DA SILVA CONCEIÇÃO

**UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO? Os saberes-fazer dos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira, Jucati-PE**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Educação, Culturas e Identidades, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco/ Fundação Joaquim Nabuco.

Orientador: Professor Dr. Maurício Antunes Tavares

RECIFE  
2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal Rural de Pernambuco  
Sistema Integrado de Bibliotecas  
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

- C744e CONCEIÇÃO, Raiane da Silva  
UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO? Os saberes-fazer dos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira,  
Jucati-PE / Raiane da Silva CONCEIÇÃO. - 2023.  
126 f. : il.
- Orientadora: Mauricio Antunes Tavares.  
Inclui referências, apêndice(s) e anexo(s).
- Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação,  
Culturas e Identidades, Recife, 2023.
1. Educação do Campo. 2. Agroecologia. 3. Território campesino. 4. Saberes-fazer. I. Tavares, Mauricio Antunes,  
orient. II. Título

Raiane da Silva Conceição

**UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO? Os saberes-fazeres dos agricultores e agricultoras  
da comunidade Sítio Cachoeira, Jucati-PE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Culturas e Identidades da Universidade Federal Rural de Pernambuco/Fundação Joaquim Nabuco, como um dos requisitos para obtenção do título de mestra em Educação, Culturas e Identidades

---

Prof. Dr. Maurício Antunes Tavares (Orientador)  
UFRPE/FUNDAJ

---

Prof. Dra. Cibele Rodrigues (Examinadora titular interna)  
UFRPE/FUNDAJ

---

Prof. Dr. Caetano De Carli Viana Costa (Examinador titular externo)  
UFAPE

---

## AGRADECIMENTOS

A Deus!

A mãe e papai, pessoas incríveis que me trouxeram para esse Campo e para o mundo,  
*Valdomira e José Francisco;*

As minhas irmãs e meus irmãos pela escuta e motivação, *Valquíria, Valéria, Daniel, Daniela, Daciel, Daiane, Maria Aparecida e Vitória;*

Aos meus sobrinhos e sobrinha, pela alegria e leveza do dia a dia, *Carlos Daniel, Gabriel, José, Laura, João e Jean;*

A meu esposo, pelo companheirismo, *Júnior*. E meus sogros, pelo apoio, *Sandro e Quitéria;*

Ao meu cunhado e minhas cunhadas, pelas palavras amigas e pelos relatos de experiências, que me motivavam a prosseguir *Emanuel, Deylla e Deyse;*

As minhas primas *Geraldine e Aline;*

A minha amiga, pelas leituras e partilhas para além da graduação, *Jessandra;*

Aos professores do Curso de Licenciatura em Pedagogia UAG-UFRPE-UFAPE, pelo incentivo acadêmico na pesquisa, ensino e extensão e pelos conselhos de e para a vida, em especial, *Caetano de Carli, Samara Cavalcante e Anderson Alencar;*

As amigas, pela rede de apoio no PPGECI, *Larissa Bastos e Danieli Lima;*

A meu des-orientador que me ensinou ver-ouvir-sentir a pesquisa de outras formas. Meus agradecimentos, pela paciência, confiança e pelos múltiplos ensinamentos, prof. *Maurício Tavares;*

Aos professores que compõem a Banca, pelos ensinamentos e contribuições, *Caetano de Carli e Cibele Rodrigues;*

A todos da comunidade *Sítio Cachoeira*, em especial aos *participantes* da pesquisa que partilharam comigo dessa construção narrativa sobre a Educação do Campo;

A todos os que contribuíram de alguma forma com a pesquisa.

## RESUMO

A pesquisa é o estudo das práticas e vivências dos agricultores(as) familiares, do território do Sítio Cachoeira, comunidade rural de Jucati-PE na perspectiva de compreender as formas como a comunidade entende e pratica a agroecologia no território e como percebe a influência dessa prática sobre este. Praticamos a etnografia, que nos dá muitas possibilidades de explorar o campo das relações sociais e coletivas vivenciadas na comunidade, e nos permite inserir nossa pesquisa numa relação de reciprocidade e mutualidade entre pesquisadora e pessoas da comunidade, que é a minha comunidade de vida. Por isso, nas estratégias metodológicas, nos valem tanto de entrevista narrativa, gravada em meio digital, como da conversa, gravada na mente e transcrita no caderno de campo, onde estão também observações que vem da itinerância cotidiana nesse campo, além de registros de cenas, falas e práticas sociais vivenciadas, tudo acompanhado de documentação fotográfica. Dialogamos com a realidade observada a partir dos conceitos de agroecologia, território camponês e desenvolvimento territorial, buscando entender as implicações desses a partir da perspectiva da Educação do Campo e a potente relação desta com a perspectiva epistemológica Decolonial. Isto nos dá subsídios para considerar as formas que os diferentes povos e trabalhadores do campo se organizam e buscam melhores condições de vida, na relação deles com o território/lugar de vida e suas interrelações com as instituições públicas e privadas que atravessam o território com demandas externas que buscam impor outras dinâmicas de produção e desenvolvimento. Assim, a pesquisa se dá nesse fluxo entrelaçado de forças sociais que buscam a agroecologia e a educação do campo para promover relações mais sustentáveis e favoráveis aos trabalhadores/agricultores familiares frente à forças sociais com interesses patrimonialistas própria de uma visão de desenvolvimento dos latifundiários e do agronegócio. Neste sentido, a educação do campo de que trata esta pesquisa é aquela que faz parte da vida cotidiana das famílias de agricultores, dos saberes que são construídos e transmitidos nos afazeres de homens e mulheres que trabalham no campo, educação do campo vivenciada e experimentada dentro da dinâmica de reprodução sociocultural das comunidades e territórios camponeses.

**Palavras – chave:** Educação do Campo. Agroecologia. Território camponês. Saberes-fazer.

## ABSTRACT

The research is the study of practices and experiences of family farmers, from the territory of Sítio Cachoeira, rural community of Jucati-PE in the perspective of understanding the ways in which the community understands and practices agroecology in the territory and how it perceives the influence of this practice on this one. We practice ethnography, which gives us many possibilities to explore the field of social and collective relations experienced in the community, and allows us to insert our research into a relationship of reciprocity and mutuality between the researcher and people in the community, which is my community of life. For this reason, in the methodological strategies, we make use of both the narrative interview, recorded in digital media, and the conversation, recorded in the mind and transcribed in the field notebook, where there are also observations that come from the daily itinerancy in this field, in addition to recordings of scenes, speeches and social practices experienced, all accompanied by photographic documentation. We dialogue with the reality observed from the concepts of agroecology, peasant territory and territorial development, seeking to understand their implications from the perspective of Rural Education and its powerful relationship with the Decolonial epistemological perspective. This gives us subsidies to consider the ways in which different peoples and rural workers organize themselves and seek better living conditions, in their relationship with the territory/place of life and their interrelationships with public and private institutions that cross the territory with demands that seek to impose other production and development dynamics. Thus, the research takes place in this intertwined flow of social forces that seek agroecology and rural education to promote more sustainable and favorable relationships for workers/family farmers in the face of social forces with patrimonialist interests that are typical of a vision of development for landowners and the agribusiness. In this sense, the rural education that this research deals with is the one that is part of the daily life of the families of farmers, of the knowledge that is constructed and transmitted in the tasks of men and women who work in the field, rural education lived and experienced within of the sociocultural reproduction dynamics of peasant communities and territories.

**Keywords:** Rural Education. Agroecology. Peasant Territory. Know-how.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Mapa da localização do município Jucati	<b>46</b>
<b>Figura 2</b> - Mapa da localização do Sítio Cachoeira	<b>47</b>
<b>Figura 3</b> – Trecho do Rio Canhoto	<b>49</b>
<b>Figura 4</b> - Açude de pesca para consumo e para comercialização	<b>51</b>
<b>Figura 5</b> – Aguilhadas	<b>51</b>
<b>Figura 6 e 7</b> - Rodas de fogo das fogueiras feitas pelos primeiros moradores do Sítio Cachoeira	<b>54</b>
<b>Figura 8</b> - Moradias no Sítio Cachoeira.	<b>56</b>
<b>Figura 9</b> -Casarão do Sítio Cachoeira	<b>61</b>
<b>Figura 10</b> – Escola do Campo na comunidade.	<b>62</b>
<b>Figura 11</b> - Quadrilha São José da comunidade Sítio Cachoeira.	<b>64</b>
<b>Figura 12</b> - Associação Comunitária dos Pequenos Produtores e Produtoras Rurais do Sítio Cachoeira	<b>67</b>
<b>Figura 13</b> – Capela São José	<b>73</b>
<b>Figura 14</b> – Capela São Joaquim	<b>73</b>
<b>Figura 15</b> – Igreja Batista	<b>73</b>
<b>Figura 16</b> – Agricultores e agricultoras desenvolvendo atividade agrícola da retirada de mandioca	<b>88</b>
<b>Figura 17</b> – Plantações dos trabalhadores rurais	<b>90</b>
<b>Figura 18</b> – Bioágua	<b>93</b>
<b>Figura 19</b> - Feira Agroecologia	<b>99</b>
<b>Figura 20</b> – Agricultores realizando o plantio de suas sementes crioulas	<b>101</b>
<b>Figura 21</b> -- Conservação das sementes em garrafas Pets	<b>101</b>
<b>Figura 22</b> – Relação homem e natureza, o arado a tração animal	<b>103</b>
<b>Figura 23</b> - O uso de maquinários de pequeno porte na produção rural	<b>103</b>
<b>Figura 24</b> - Mesa de mulheres agricultoras guardiãs de sementes crioulas	<b>106</b>

## LISTA DE SIGLAS

ANA	Articulação Nacional da Agroecologia
EN	Entrevista Narrativa
ENERA	Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária
FUNDAJ	Fundação Joaquim Nabuco
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
MST	Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra
PRONERA	Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária
SERTA	Serviço de Tecnologia Alternativa
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento e Livre Esclarecido
UAG	Unidade Acadêmica de Garanhuns
UFPE	Universidade Federal de Pernambuco
UFRPE	Universidade Federal Rural de Pernambuco

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	12
<i>Os caminhos que me trouxeram até aqui</i> .....	12
<b>1.1 Caminhos teórico-metodológicos da pesquisa</b> .....	19
<b>1.1.1 Pesquisa Etnográfica</b> .....	20
<b>1.1.2 Participantes da pesquisa e ética da pesquisa</b> .....	22
<b>1.1.3 Os instrumentos e estratégias de coleta de dados</b> .....	23
<b>1.1.3.1 Entrevista Narrativa</b> .....	23
<b>1.1.3.2 A conversa no cotidiano</b> .....	25
<b>1.1.3.3 Observação e Caderno de Campo</b> .....	27
<b>1.1.3.4 Fotografias – registros fotográficos- acervo familiar</b> .....	28
<b>1.1.4 Estratégias para a Análise dos dados</b> .....	28
<b>1.2 O texto dissertativo</b> .....	29
<b>CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO DO CAMPO - CAMINHOS DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO</b> .....	31
<b>2.1. Educação Rural e Revolução Verde: nascimento e morte de um modelo de desenvolvimento</b> .....	31
<b>2.2 Movimentos sociais e Educação do Campo</b> .....	33
<b>2.3 Os caminhos teóricos que interligam os saberes fazeres do campo</b> .....	38
<b>CAPÍTULO 3 - MEMÓRIAS INDIVIDUAIS E COLETIVAS DE UM TERRITÓRIO/LUGAR: A HISTÓRIA DO SÍTIO CACHOEIRA</b> .....	45
<b>3.1 Festas e festejos</b> .....	63
<b>3. 2 Associação dos pequenos produtores rurais</b> .....	66
<b>3.3 A fé e religião dos agricultores do campo</b> .....	73
<b>CAPÍTULO 4: OS SABERES E FAZERES: AS PRÁTICAS DOS AGRICULTORES E DAS AGRICULTORAS DO SÍTIO CACHOEIRA</b> .....	76
<b>4. 1 Histórias e caminhos cruzados</b> .....	78
<b>4.2 Os saberes-fazer dos agricultores na lida diária com a terra</b> .....	87
<b>4.3 As práticas e vivências estabelecidas pela solidariedade no campo</b> .....	90
<b>4.4 O trabalho associativo: Associação Quintal Verde</b> .....	92
<b>4.5 A valorização dos recursos naturais próprios: o exemplo da calda bordalesa</b> .....	96
<b>4.6 A valorização das estratégias locais: feira da agricultura familiar e o banco de sementes individual e coletivo</b> .....	99
<b>4. 7 A adequação entre tecnologia e recursos locais: técnicas e desenvolvimento o arado movido a tração e o animal (convivem a partir da relação homem x animal)</b> .....	102
<b>4.8 Formas de circulação de conhecimentos agroecológicos</b> .....	104
<b>4.9 Processo de transição agroecológica e práticas não agroecológicas que persistem no campo</b> .....	106

<b>CAPÍTULO 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	108
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	116
<b>Apêndice a – caderno de campo: entrevista narrativa</b> .....	122
<b>Apêndice b – caderno de campo: itinerância de observação das práticas agroecológicas</b> .....	123
<b>Anexo a - TCLE</b> .....	125

# 1 INTRODUÇÃO

## *Os caminhos que me trouxeram até aqui...*

O desenvolvimento humano, como discutido por Thirza Sifuentes, Maria Desse e Maria Oliveira (2007), é uma construção contínua que acontece ao longo de toda vida, em que o indivíduo se desenvolve por meio de uma organização complexa e hierárquica, perpassando as questões biológicas-genóticas, pois, também envolve as relações sociais e o meio a qual está envolvido. E assim, não se compreendendo o desenvolvimento humano como progresso de indivíduos como seres independentes, apenas como partes quebradas, desconexas, mas sim entendendo que toda pessoa tem sua evolução, sua trajetória de vida, construída por e em relações culturais, biológicas, afetivas e sociais, buscando o equilíbrio neste vasto campo de caos e conflitos (internos e externos), que vão se estruturando ao longo da vida. Portanto, em conformidade com o pensamento de Norbert Elias (2011), que rejeita a visão tradicional que dicotomiza indivíduo e sociedade, se toda trajetória individual é subjacente à experiência vivida como um “si mesmo”, como pessoa, entretanto, em todos os momentos, a experiência só se desenvolve na relação com o “outro” e, desta forma, todo desenvolvimento humano é sempre uma experiência coletiva, uma simultaneidade entre o “formar-se” a si mesmo e o agir no mundo. A nossa formação social resulta de múltiplas interações, em que a família, igreja, comunidade, escola e outras instituições sociais e mesmo os grupos sociais informais, como os grupos de amigos, produzem influências e são influenciados por nós, de modo que é nessa multiplicidade de interações entrelaçadas que acontece nossa construção.

Dito isto, esta dissertação iniciará rememorando alguns aspectos que marcaram minha trajetória de vida e que me fizeram enveredar por esses caminhos de pesquisa.

Resido no Sítio Cachoeira, área rural do município de Jucati-PE, desde o princípio da minha idade. Venho de um contexto familiar de trabalhadores rurais, especificamente agricultores (as) familiares. No Dicionário da Educação do Campo, a agricultura familiar é definida, segundo Delma Neves (2012), a autora do verbete, um modo de produção, mas também de cultura, a qual conhecimentos passados de uma à outra geração, também constitui um legado, uma herança cultural (BOURDIEU, 2003), para os(as) filhos(as), em que no conjunto familiar cada sujeito tem a sua atribuição neste processo, e outros sujeitos são agregados à medida que se realiza a economia familiar.

Assim, tem início a minha caminhada na agricultura familiar, acompanhando mãe, pai, irmãos, e cunhado, no princípio para brincar nos roçados (de mandiocas, macaxeiras, feijões e

milhos), para depois, gradativamente, alternar o tempo entre brincadeiras e trabalho, quase sempre acompanhadas de conversas sobre terra, sementes, mudas, chuva, o que plantar, quando plantar, época para preparação do solo, plantação, limpa, colheita, secagem... conversas paralelas, cantorias e pegadinhas entre irmãos e irmãs. Mas, até então, na infância e adolescência, a educação não tinha nenhum adjetivo para mim, não existia Educação do Campo, somente escola no sítio e na cidade.

Iniciei minha trajetória educacional em duas escolas próximas a minha residência, a Educação Infantil na Escola Antônio Teixeira, localizada no Sítio Fama. O Ensino Fundamental (Anos Iniciais) na Escola Reunida Olindina Barros, no Sítio Cachoeira. Na segunda instituição escolar, vivenciei uma atividade pedagógica que me cativou enquanto aluna, à medida que pude fazer um paralelo entre a minha realidade campesina e os conteúdos trabalhados na escola: a produção e cultivo de uma horta. Um pouco mais afastada da minha residência, cursei o Ensino Fundamental (Anos Finais) em uma escola no distrito Neves e finalizei a minha Educação Básica no Ensino Médio em uma escola na área urbana do Município de Jucati-PE, escolas estas que são mais afastadas, situadas em contexto cultural diferente, e que foi necessário me deslocar da comunidade. Realidade que foi e é vivenciada pelos educandos do sítio que desejam concluir a Educação Básica.

Ao concluir esta fase educacional, tive o desejo de poder atuar enquanto docente nas escolas da comunidade, e assim, no ano de 2016, com apoio e incentivo dos familiares e professores, iniciei a graduação em Licenciatura em Pedagogia na Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE/ Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG. Durante a graduação, duas disciplinas em especial me despertaram a atenção: Educação do Campo e a Sociologia da Educação. Foi a partir das discussões tecidas nestas matérias que me reconheci enquanto camponesa em processo de formação identitária. O que compreendia por Educação do Campo, até então, permeava um contexto de conhecimentos românticos e bucólicos de uma Educação Rural<sup>1</sup>. Além disso, percebi que seria na área da Educação do Campo que eu iria seguir como professora e também pesquisadora. Pois, esta despertava uma infinidade de questionamentos, indagações e revoltas, simultaneamente, afinidade e pertencimento frente a minha realidade do

---

<sup>1</sup> Maria Souza (2006) e Marlene Ribeiro (2015) nos subsidiam a discussão sobre a diferença de Educação Rural e Educação do Campo. A primeira se referindo a um projeto de educação (e de país) que vê no campo uma massa de futuros operários da cidade, ou mesmo no campo, porém para desenvolvimento do agronegócio no latifúndio, em consonância com uma visão deturpada da população rural como atrasada, de pessoas analfabetas e ignorantes. A segunda, por sua vez, alia a educação, ao trabalho, terra, saúde, políticas públicas, tendo sido construída de dentro, pelos próprios movimentos de camponeses, quilombolas, trabalhadores do campo, educadores do campo, entre outros agentes, com interesses e perspectivas próprias. Esta discussão terá maior aprofundamento no referencial teórico.

campo, como residente em área rural, por ter familiares de trabalhadores do campo. Ela habita em mim, como construção de identidade e afirmação enquanto uma camponesa, e agora, enquanto pesquisadora e professora.

Convido o mesmo professor que ministrou ambas disciplinas para orientar o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, que foi intitulado “Educação do campo: repensando a prática pedagógica na escola do campo Reunida Olindina Barros no município de Jucati-PE”. Neste trabalho, tive a oportunidade de retornar à escola a qual estudei, como ex-aluna, camponesa, e pesquisadora, buscando contribuir com o meio educacional presente, baseada nos conhecimentos que construí ao longo da graduação e a partir da leitura da realidade vivenciada na comunidade. Na pesquisa, fizemos a diagnose do território educativo e desenvolvemos um projeto de intervenção pedagógica, com a participação das merendeiras, docentes, discentes e comunidade, obtivemos como produto deste processo uma horta agroecológica.

Destarte, ainda na graduação, minhas inquietações me motivaram a caminhar pelo campo da pesquisa e continuar estudando sobre a Educação do Campo e a agroecologia, em especial, no território da comunidade. No ano de 2019, com curiosidades, interesses, vontades de ouvir e saber mais sobre como os agricultores e agricultoras se organizam e os múltiplos saberes que os atravessam e constroem no cotidiano, começo a frequentar as reuniões da Associação Comunitária dos Produtores e Produtoras Rurais da Comunidade Sítio Cachoeira. Em seguida, a partir destes interesses e vontades subjetivas e acadêmicas, ingressei no Programa de Mestrado em Educação, Culturas e Identidades no ano de 2020, portanto, sendo afetada pela quarentena imposta em função da pandemia provocada pela COVID-19. Estávamos todos em frente a muitos desafios, medos, inseguranças, perdas, mas, apesar de tudo, tínhamos e temos esperança de que dias melhores viriam. Este foi o momento de repensarmos com mais intensidade e esforços sobre outras formas de aprender, ensinar, produzir, compartilhar, viver e amar.

E estas são as influências que refletem, direcionam e intersectam a pesquisa de mestrado. Por isso, nesta pesquisa nos enfatizamos dialogicamente entre a realidade e vida na comunidade Sítio Cachoeira e uma conversação com as teorias que subsidiam as relações entre Educação do Campo (território campesino, agroecologia e /produção campesina) e pensamento Decolonial, presentes nessas práticas, buscando conhecer esses saberes-fazeres que são construídos nas experiências vividas no cotidiano.

Assim surgem as questões que movem a minha pesquisa: como a agroecologia entrou no fazer dos/as agricultores/as da comunidade do Sítio Cachoeira? Quais são as práticas

agroecológicas vivenciadas hoje pela comunidade? A comunidade relaciona a agroecologia e o território? Como ela compreende essa relação?

Temos como objetivo geral compreender como os moradores da comunidade Sítio Cachoeira entendem e praticam a agroecologia e o desenvolvimento territorial. E como objetivos específicos: a) identificar quais práticas vivenciadas pelos agricultores(as) e camponeses(as) são consideradas agroecológicas e quais as origens desses saberes; b) analisar as percepções dos moradores na relação entre agroecologia e território; c) interpretar esses saberes e práticas sob as perspectivas da Educação do Campo e do pensamento decolonial.

Discutiremos a Educação do Campo a partir de autoras e autores como Roseli Caldart; Paulo Celori e Bernardo Fernandes (2009), bem como de Maria Souza (2006), pois estes(as) nos influenciam a pensarmos quem são essas pessoas do campo. A saber, temos os Povos das Águas, Quilombolas, Indígenas, Camponesas (es), Marisqueiros(as), Agricultoras(es) familiares, populações ligadas ao Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST e outros povos e trabalhadores que representam o *corpus* deste campo.

A Educação do Campo analisa as especificidades, singularidades, e ao mesmo tempo, as diversidades de cada um dos referidos povos nas diferentes esferas, colocando em discussão a garantia aos direitos à saúde, moradia, trabalho, política, terra, cultura e a própria educação, mas não só a educação escolar, a Educação em seu sentido mais amplo.

Educação do Campo, um conceito em movimento, que a população e os trabalhadores do campo vão modelando ao longo do tempo, para atender seus interesses sociais, e é a partir de suas realidades que a produzem (CALDART, 2012). Segundo Tavares (2014), esta modalidade da Educação básica deixa no passado a educação rural, que fora politicamente forjada a partir da cidade e dos interesses de um projeto de modernização e desenvolvimento nacional pensado pelas elites, portanto, a educação rural como uma política de formação de trabalhadores para o país que se industrializava e se urbanizava ao longo do século XX, fazendo dos povos do campo alvo de políticas higienistas, sendo a escola um dos principais agentes desse processo excludente. Por isso, para Caldart (2012), é a partir da realidade do campo e da ação dos povos do campo para a transformação da mesma que emergiu a Educação do Campo, fruto da “*consciência de mudança*” do que existe, pela criação de um projeto próprio de educação *do/no e para* o campo.

Ao tomar consciência, os povos do campo operam por mudanças sociais e por políticas públicas, e em uma sociedade de classes, como a nossa, a consciência de mudança acaba por confrontar a lógica e o modelo capitalista hegemônico de produção e também de divisão do

trabalho, logo, da produção do capital. Então, ao mesmo tempo que a Educação do campo é consciência, é também ação de confronto, já que a educação para os povos do campo, especificamente, os(as) camponeses(as) não pode operar junto à lógica da agricultura do capitalismo e do agronegócio (CALDART, 2012).

E a Pedagogia Decolonial refere-se as práticas de ensinar saberes-fazeres, modos de ser e viver que são ancestrais, que existem há muito mais tempo do que o termo “pedagogia decolonial’ ou “Pensamento Decolonial”. Walsh (2017; 2014), aborda que esta pedagogia, esta entrelaçada com práticas ancestrais. Uma vez que, é um processo de reviver, reconstruir e fortalecer a memória coletiva dos diferentes povos. Ou seja, o que hoje é nomeado como pedagogia decolonial surge para ressemantizar processos vivos a partir de modo de vida de comunidades “tradicionais”, as ribeirinhas, quilombolas, indígenas, pescadoras e camponesas. Não como se esses saberes-fazeres e os povos que as praticam sejam relíquias ou heranças do passado, mas sim, como uma re-existência de viver.

Paulo Freire (1987) afirma que a compreensão realizada pela consciência intencional dos seres humanos é um processo de *práxis* social, portanto, um movimento entre ação, reflexão, ação, reflexão num continuum espiralar, que não se fecha. Daí a capacidade de transcender a sua própria compreensão de mundo. Além da conscientização ser este o processo de tomada de consciência sobre algo – que está imerso em um contexto histórico e vivencial de outros seres – é, simultaneamente, um processo de conscientização sobre a própria consciência, logo, sobre um *si mesmo*, um ser que *atua* no mundo, um ser *no* mundo já dado.

A Educação a que nos referimos nesta pesquisa, usando os termos de Arendt (2005, p. 129) afirma, é um segundo nascimento, uma nova natalidade, a entronização do ser no mundo das realizações de uma cultura. Assim, partindo desse entendimento, a educação não acontece apenas nos espaços escolares, mas está implicada em qualquer processo onde se percebe agência humana que leva à apreensão de regras, normas sociais, hábitos, costumes, mesmo nas situações na vida cotidiana e nas práticas sociais. Logo, a educação precede o domínio do código escrito, é iniciada na família, e, institucionalizada no sistema escolar, contudo, também acontece na vizinhança, entre os pares, nos grupos informais ou organizados, educação que se conecta à cultura experienciada em diferentes espaços e dimensões da vida social.

Quando nos referimos às experiências, estamos aludindo as que atravessam, que passam e que ao mesmo tempo, marcam, e que tem de mais subjetivo para aquele(a) que a constrói. Jorge Larrosa (2002, p. 24), nos chama atenção para a experiência como a possibilidade de nos fazer pensar e repensar, “parar, olhar, para escutar, pesar mais devagar, olhar devagar, escutar

mais devagar”. E interpretamos que estas experiências são um misto de possibilidades de abertura para o olhar e para os saberes dos camponeses, para que estes pensem, repensem, observem com mais atenção, para os fazeres e muitas vezes os refazerem. Nas palavras do Larrosa (2002), “este é o saber da experiência [...] o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 27).

O cotidiano traz estratégias para lidar com as atividades do dia a dia, os camponeses constroem um conjunto de saberes e conhecimentos através das práticas que realizam em seus roçados, no lidar com os animais, com a produção, com a organização familiar, com a estrutura e demandas sociais, culturais, econômicas vivenciada no território enquanto lugar de pertença.

Ao discutir sobre o *território camponês*, consideramos que a noção de território aprendido como espaço de governança do Estado (municipal, estadual e federal) é fundamental, mas que apenas este tipo de entendimento não abarca o que se denomina território (FERNANDES, 2012), mas considera que esta noção foi o ápice, para compreendermos o território como *frações e/ou unidades* próprias que são forjadas pelas diferentes relações sociais.

*O território camponês é o espaço de vida do camponês. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua existência. O território camponês é uma unidade de produção familiar e local de residência da família, que muitas vezes pode ser constituída de mais de uma família (FERNANDES, 2012, p. 746).*

É nesse espaço de produção familiar e local que existe organização própria a qual os camponeses constroem a significância do território, passando este a ser mais que espaço de delimitação territorial geográfica.

Território que aqui também será compreendido, como espaço de tradição camponesa:

[...] pode ser definida como o conjunto de valores e símbolos materiais e imateriais, costumes, hábitos e práticas sociais, manifestações espirituais e culturais que se constroem sobre três bases: (a) a terra, enquanto patrimônio, em torno da qual a família organiza os esforços para a sua reprodução social; (b) o trabalho como expressão da honra do camponês, elemento de construção do patrimônio e de organização do trabalho familiar; e (c) a família como valor atravessando o tempo, lugar do aprendizado das hierarquias e das obrigações de reciprocidade e, portanto, guardiã das tradições culturais do campesinato (TAVARES, 2009, p. 57).

Os camponeses podem assumir modelos diferentes dos propostos pela modernidade, ao passo que os mesmos podem possuir “*modelo local*” de produção, terra e economia. É por meio da compreensão de lugar, proposta por Arturo Escobar (2005), que também analisamos as vivências na prática, na imbricação das práticas, na experiência dos camponeses em que se

instaura o confronto a modelos de culturas outras que gritam e tentam impor como produzir. *Lugar* que para Escobar (2005), é espaço de desenvolvimento de produções alternativas, fundadas em saberes ancestrais dos povos originários de base ecológica e sustentável.

Para Quijano (2005), “*modelos locais*” e para Fernandes (2012), “*território camponês*”, ambas categorias convergem na mesma discussão, de uma natureza de práticas não capitalistas, antagônicas ao modelo capitalista baseado no latifúndio e na monocultura, que implica na desterritorialização dos camponeses de seus lugares de existência, de vida, produção e cultura.

Porque, enquanto para o camponês o território e/ou lugar são de diversas performances e configurações de vida, para o capital do latifundiário é apenas de produção. Frente a este modelo, o território torna-se espaço de existência múltipla e é neste sentido que tomamos o conceito de território camponês nesta pesquisa.

Uma proposta de produção alternativa que ao mesmo tempo advêm dos conhecimentos e técnicas dos povos originários e dos(as) camponeses(as), a qual perpassa o modo de produção, é agroecologia.

Dominique Guhur e Nilciney Toná (2012) ressaltam que agroecologia não deve ser apenas entendida como um conjunto de técnicas de produção. Assim, primeiramente analisam a agroecologia para além de uma metodologia de melhoramento de produção e desenvolvimento agrário que também busca solucionar o que não foi bem sucedido a curto ou longo prazo pela ciência agrônômica, e, posteriormente, como relações sociais forjadas pela matriz cultural e comunitária.

[...] à práxis intelectual e política, à identidade local e às relações sociais em que os sujeitos do campo se inserem. Isso resulta na inserção da produção ecológica em propostas para “ações sociais coletivas” que superem o modelo produtivo agroindustrial hegemônico (GUHUR; TONÁ, 2012, p. 63).

Desse modo, torna-se necessária compreender a ideia de agroecologia gerando “ações sociais coletivas” que superem o modelo produtivo agroindustrial para que assim consigamos refletir sobre o desenvolvimento do território, porque da forma como ela é construída, a agroecologia permite a conscientização dos camponeses, impulsionando movimentos para construir outro modelo de desenvolvimento para o território.

Nas comunidades locais, os agricultores e as agricultoras ao desenvolverem técnicas e utilizarem os conhecimentos tradicionais, estão enfatizando capacidades de experimentar, avaliar e expandir seu poder de inovação. E a agroecologia surge dessa experimentação vivenciada diariamente.

A partir desta intersecção entre saberes-fazeres que os agricultores familiares aplicam em sua produção, que inclui práticas de agroecologia e perfazem um modo de produzir que é também um modo de viver (QUEIROZ, 1979), imprimem marcas no *lugar* que passa a ser conhecido como *território camponês*, é neste lugar que encontramos os fios que ligam todo esse processo à o que entendemos como Educação do Campo, um conceito que emoldura esse conjunto de saberes, fazeres, modos de produzir e de viver, na construção de um horizonte comum e sustentável para a agricultura familiar.

### 1.1 Caminhos teórico-metodológicos da pesquisa

A partir do *pensamento sociológico* de Norbert Elias (2010), este nos ajudar a romper com o pensamento que propõe a dicotomia indivíduo-sociedade e o uso do artifício fato/fenômeno social como “objeto de pesquisa” da sociologia. Este autor contribui para o delineamento teórico metodológico da pesquisa em questão, não que seja o nosso objetivo um estudo sociológico em si, mas porque nos possibilita pensar nosso estudo como “caminho do meio”, pois que nos interessa tanto a consciência do indivíduo quanto as condições sociais em que ela emerge. E possibilita também nos implicarmos como parte da pesquisa, como pesquisadora que é também moradora da comunidade e camponesa.

A concepção filosófica de um conhecimento científico estático, considerado como forma de conhecimento «eternamente humana», impediu **quase** completamente qualquer investigação sobre a sociogênese e a psicogênese do vocabulário científico e sobre modos de discurso ou de pensamento” (ELIAS, 1970, p. 1970). **Grifo nosso**

A partir da palavra “quase” é possível considerar as aberturas para outras propostas de conhecimentos científicos e produções de conhecimentos que estudam a sociedade nas múltiplas relações:

A imagem do homem como ‘personalidade fechada’ é substituída aqui pela de ‘personalidade aberta’, que possui um maior ou menor grau (mas nunca absoluto ou total) de autonomia face a de outras pessoas e que, na realidade, durante toda a vida é fundamentalmente orientada para outras pessoas e dependente delas. A rede de interdependência entre os seres humanos é o que os liga. Elas formam o nexo do que é aqui chamado configuração, ou seja, uma estrutura de pessoas mutuamente orientadas e dependentes. Uma vez que as pessoas são mais ou menos dependentes entre si, inicialmente por ação da natureza e mais tarde através da aprendizagem social, da educação, socialização e necessidades recíprocas socialmente geradas, elas existem, poderíamos nos arriscar a dizer, apenas como pluralidades, apenas como

configurações. Este o motivo por que, conforme afirmado antes, não é particularmente frutífero conceber os homens à imagem do homem individual. Muito mais apropriado será conjecturar a imagem de numerosas pessoas interdependentes formando configurações (isto é, grupos ou sociedades de tipos diferentes) entre si. Vista deste ponto de vista básico, desaparece a cisão na visão tradicional do homem (ELIAS, 2011, pag. 240).

A ideia de configurações nos permite pensar a comunidade como movimento, como transformação, nas interdependências das múltiplas relações que se desenvolvem interna e externamente. A comunidade como abertura, campo de possibilidades, que possibilita a emergência do outro, enquanto indivíduo, ou enquanto coletivo, na interdependência das relações vivas e em transformação. É também nesta interdependência entre pesquisadora e pesquisados, que são estes, agricultores e agricultoras que se relacionam estes entre si, e com a pesquisadora em questão, que se formam novas percepções e, por que não dizer, novas epistemologias de conhecimentos.

### ***1.1.1 Pesquisa Etnográfica***

O campo de pesquisa é o território da comunidade rural Sítio Cachoeira, de Jucati-PE, para a pesquisa neste campo, adotamos a abordagem da Pesquisa Etnográfica, pois, esta pesquisa nos possibilita alternativas de trabalho com a comunidade popular e outros grupos sociais em seu contexto real. Nos subsidiamos em Clifford Geertz (2008), quanto a importância de adotarmos múltiplos métodos de construção de dados, como entrevista, conversas, observações, registros fotográficos, e outros, para compreensão e interpretação do campo pesquisado. E para além dos métodos, a etnografia é a potência do etnógrafo-pesquisador de adotar as estratégias cabíveis-possíveis para coleta de dados e construção dos mesmos.

[...] o que chamamos de nossos dados/são realmente nossa própria construção das construções de outras pessoas, do que elas e seus compatriotas se propõem — está obscurecido, pois a maior parte do que precisamos para compreender um acontecimento particular, um ritual, um costume, uma ideia, ou o que quer que seja está insinuado como informação de fundo antes da coisa em si mesma ser examinada diretamente (GEERTZ 2008, p. 7).

A etnografia torna-se uma escrita e estudo seletivo e minucioso daquilo que se realiza por outros, em que o pesquisador tem muitas das tarefas, entre estas, buscar lentes para compreender estes ritos, práticas, saberes-fazeres e etc

Segundo o mesmo autor “a etnografia é uma descrição densa. [...] É como tentar ler (no sentido de "construir uma leitura de") um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos” (GEERTZ, 2008, p.7). A

etnografia é uma lente para olhar o estranho, o diferente, as singularidades vivenciadas nessas estranhezas que tanto nos desperta curiosidades, e assim, busca-se estudar as minúcias que acontecem, as coisas ditas pelas falas e as não ditas, mas que são expressadas nas emoções, no agir, nas faces, nas atividades, e etc...

Por isso, para conhecer as ideias e percepções – usamos métodos para registrar as vozes, os discursos dos camponeses e agricultores familiares da referida comunidade sobre o desenvolvimento do território camponês e a agroecologia e registrar as práticas. Não aqueles adotados pela etnografia, que vem de fora, como as que costumeiramente são realizadas, por meio de algumas puras observações daquele contexto, em uma premissa que o que fizer lá está contribuindo para a “comunidade”, ou melhor, ao considerar o campo de possibilidades um laboratório de observações de práticas a serem estudadas e isoladas para não sofrerem interferências do meio social (INGOLD, 2016).

A teoria nos ajuda a olhar, nos dá lentes, ferramentas, instrumentos, referências, e são os conceitos analíticos que utilizamos para subsídio da pesquisa. Neste caso, os principais conceitos analíticos são Educação do Campo, agroecologia, território camponês, que se expandem a outros como modelos locais/desenvolvimento, experiências de saberes-fazeres, agroecopedagogia e etc. Por sua vez, a realidade orienta o que devemos procurar na teoria para compreendê-la. Buscamos os conceitos teóricos, que são instrumentos para construir novo conhecimento, que vem desse pensar a realidade, as ideias e concepções que os sujeitos reais expressam, e as práticas sociais que eles praticam.

A pesquisa etnográfica possibilitou a entrada e imersão atenta e duradoura no contexto, a conviver naquela realidade e buscar extrair, observar, entender, notar todas as experiências singulares e complexas que ali se realizam.

Ao adotarmos tal perspectiva de pesquisa, tomamos a comunidade, em sua mais amplas e múltiplas questão, e, paralelamente, também assumimos a responsabilidade nesse processo. Pois nossa atuação direta resulta em tomadas de decisões, posicionamentos e estratégias, na construção da pesquisa. A partir do compromisso social e responsabilidade do (a) investigador (a).

A perspectiva da realidade social, como foco de estudo, chama atenção para notá-la a nível local e geral (parcial), não é porque a pesquisa teve enfoque local que vai ser isolada das interações e relações da estrutura ampla da sociedade no todo.

O problema metodológico que a natureza microscópica da etnografia apresenta é tanto real como crítico. Mas ele não será resolvido observando uma localidade remota como o mundo numa chávena ou como o equivalente sociólogo de uma câmara de nuvens. Deverá ser solucionado — ou tentar sê-

lo de qualquer maneira — através da compreensão de que as ações sociais são comentários a respeito de mais do que elas mesmas; de que, de onde vem uma interpretação não determina para onde ela poderá ser impelida a ir. Fatos pequenos podem relacionar-se a grandes temas, as piscadelas à epistemologia, ou incursões aos carneiros à revolução, por que eles são levados a isso (GEERTZ, 2008, p. 17).

É fato que qualquer campo de pesquisa possui uma história a nível local e geral que contextualiza a sua existência. Portanto, é a partir do olhar para a realidade vivenciada no local e geral que se pode compreender o contexto da pesquisa. Por fim, ela nos possibilita alternativas de fazermos uma abordagem para os conhecimentos e narrativas das práticas e ações sociais, bem como, lidar com os conhecimentos, que são construídos na relação entre comunidade popular e academia.

Mas a etnografia, quando lida numa perspectiva pós-colonial, desafia-nos a adotarmos formas mais aguçadas de se fazer uma pesquisa, um modo em que não sejamos reprodutores de métodos e legitimação desses conhecimentos. Pelo contrário, como sugere Ingold (2016), precisamos pensar como aprendizes de saberes e ao mesmo tempo que estarmos abertos a uma relação dialógica, uma relação de aprendizado mútuo. Ademais, que não nos esqueçamos que minha imersão é algo que, ao mesmo tempo em que interfere nas dinâmicas da vida cotidiana, é também uma continuidade nesse cotidiano, na medida em que já resido nessa comunidade, que já tenho relação social pré-estabelecida com os participantes da pesquisa, uma vez que nasci e me criei na comunidade.

Assim, consideramos a etnografia na perspectiva Decolonial, como uma possibilidade outra para pensar e escrever sobre as experiências dos agricultores e agricultoras familiares, sem pretensão de produzir um deslocamento de normatizar as ações e prática extraídas do observado, mas se manter atenta e curiosa aquilo que o outro realiza, buscando a construção comum de um conhecimento compartilhado (INGOLD, 2016).

### ***1.1.2 Participantes da pesquisa e ética da pesquisa***

Os participantes da pesquisa são os agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira, o senhor Arlindo, senhora Cláudia; senhora Carmozinha; senhora Socorro; senhora Francisca; senhor Fernando; senhora Elisa; senhor Siqueira, que estão interligados a associação, sejam como sócios ou como colaboradores. Essa identificação é *pseudônima*, criados para resguardar os participantes da pesquisa. Nomes que surgem, a partir das letras iniciais dos nomes dos respectivos participantes.

Fui à residência dos participantes da pesquisa, e os convidei a participar como colaboradores do trabalho e expliquei o objetivo da minha tese. Após a conversa e explicação sobre o Termo de Consentimento e Livre Esclarecido - TCLE (Anexo A), os participantes aceitaram colaborar para a construção da narrativa da dissertação. O referido TCLE, foi elaborado seguindo as diretrizes da instituição da pesquisa UFRPE, ou seja, com respaldo nos princípios éticos da pesquisa que norteiam e resguardam a pesquisa e os envolvidos.

Além das diretrizes, nos subsidiamos em o que preconiza Flick (2013), o autor que aponta aspectos de extrema importância a serem elencados no TCLE. São eles: deve ser de consentimento voluntário, e com base em informações adequadas fornecidas pela pesquisadora anteriormente o início da pesquisa; garantir confidencialidade dos participantes; que as informações coletadas não identifiquem quem foi o remetente; que as informações serão divulgadas e utilizadas com o consentimento e informações prestadas aos participantes envolvidos. E estes aspectos foram levados em consideração ao elaborar e colocar em prática o TCLE na referida pesquisa.

### ***1.1.3 Os instrumentos e estratégias de coleta de dados***

A imersão no campo da pesquisa é uma forma de coleta de dados, e enquanto residente na comunidade e pesquisadora, considero que trago informações a contribuir para a pesquisa, levando em consideração que não é possível manter total neutralidade no trabalho. Outras estratégias de coletas de dados que foram utilizadas.

#### ***1.1.3.1 Entrevista Narrativa***

Realizamos a entrevista narrativa, como estratégia metodológica, uma vez que ela possibilita conhecer mais profundamente à realidade dos moradores da comunidade supracitada, ao estimular e encorajar o entrevistado a expressar suas narrativas, contando histórias de sua vida e/ou o contexto socio-cultural da comunidade.

Segundo Sandra Jochelovitch e Martins Bauer (2002), nós seres humanos queremos sempre contar algo, e temos muitas formas de contar história e criar narrativas. Por isso, através das narrativas nos lembramos de algo que aconteceu, organizamos experiências vividas, explicamos determinadas coisas, e assim, constrói-se a vida individual e social. Contar história é um processo de avaliar questões, mesmo que nem sempre tenha a intenção de validá-las. São histórias contadas por indivíduos ou coletivos, sobre experiências vividas suas ou de outros.

Desse modo, realizamos cinco entrevistas narrativas, de forma individualizada com cada residente do Sítio Cachoeira, além disso, a conversa foi organizada da seguinte forma: primeiro, pedi consentimento para gravação por meio de áudio e conversei com os entrevistados para que fizessem uma apresentação de identificação; “Me fale sobre você” (nome, estado civil, idade, quantos filhos, trajetória de criança, a relação de sua vida com a agricultura familiar). Em seguida, fiz duas questões debates e que são complementares “fale sobre o desenvolvimento da comunidade Sítio Cachoeira” e “Me fale sobre a sua vida enquanto agricultor”. Sem realizar interferência, deixei que os participantes fizessem a narrativa que consideram necessárias.

A EN possui um diferencial, ao possibilitar que os próprios moradores construíssem seus enredos, ou seja, sua auto-organização, é possível considerar que o enredo tem como função estruturar e configurar os vários acontecimentos. Assim, poder selecionar os relevantes dos triviais. Vale ressaltar que não fica a cargo da pesquisadora alcançar uma única e linear resposta dos entrevistados, e sim, realizar encorajamentos, a exemplo, o que estas pessoas entrevistadas poderiam contar mais sobre, nunca os questionando os “Porquês”, mas sim, “Como” determinada coisa aconteceu, dessa forma, os entrevistados podiam expressar mais sobre determinado ponto já elencados por eles. E, por fim, a abertura das considerações finais, para que os participantes acrescentassem informações que considerassem relevantes.

Ao chegar à casa, ouvi as entrevistas das narrativas e realizei a transcrição delas, este processo ao ser realizado pelos próprios pesquisadores possibilita “um fluxo de idéias para interpretar o texto [...] sendo que este é concretamente o primeiro passo da análise” (JOCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 106). Logo, a análise da entrevista narrativa inicia durante a transcrição, este processo de manter as características linguísticas do que foi narrado (da oralidade para a escrita). Isto resulta em trazeremos as marcações presentes na oralidade, por exemplo: das pausas, risos e gestos marcantes, e explicitar a mudança de tom para expressar determinado acontecimento ou sentimento.

Também, levamos em consideração as proposições abordadas pelos autores, para análise das narrativas dos entrevistados:

- A narrativa privilegia a realidade do que é *experenciado* pelos contadores de história: a realidade de uma narrativa refere-se ao que é *real* para o contador de história.
- As narrativas não copiam a realidade do mundo fora delas: elas propõem representações/interpretações particulares do mundo.
- As narrativas não estão abertas à comprovação e não podem ser simplesmente julgadas como verdadeiras ou falsas: elas expressam a verdade de um ponto de vista, de uma situação específica no tempo e no espaço.
- As narrativas estão sempre inseridas no contexto sócio-histórico. Uma voz específica em uma narrativa somente pode ser compreendida em relação a um

contexto mais amplo: nenhuma narrativa pode ser formulada sem tal sistema de referentes (JOCHELOVITCH; BAUER, 2002, p. 110).

Por isso, utilizamos dessa estratégia metodológica, ela que nos possibilita a coleta de informações, ou seja, de narrativas sem interferências e juízos de valores para o narrado, por conceder ao narrador a auto-organização de sua narrativa sobre o que este quer externalizar. Assim, os agricultores e as agricultoras fizeram as narrativas de suas práticas e vivências, externalizando a compreensão e percepção sobre a agricultura e o território campesino, do Sítio Cachoeira, ou seja, suas experiências. Narrativas estas subjetivas e contextualizadas. São narrativas das experiências vividas.

#### *1.1.3.2A conversa no cotidiano*

Além da EN, consideramos que era necessária uma estratégia metodológica que nos aproximasse mais da realidade dos moradores da comunidade, que nos possibilitasse alcançar as subjetividades dos moradores, e mais, que pudéssemos ir até o local de trabalho, conversas que também acontecem nas associações, ou até mesmo em encontros diários da vida cotidiana.

Fizemos uso da conversa como estratégia metodológica na pesquisa, segundo Carlos Ferrazo e Nilda Alves (2018), ao considerar que a mesma é uma conversação entre opiniões similares, diferentes e muitas vezes divergentes, que giram em torno de tensões e que proporcionam mudanças. Conversa, que demanda alteridade dos(as) conversantes, empatia, e não a opressão e submissão em relação a fala de um sobre a outra. Ou seja, acreditamos que “[...] uma conversa acontece, então alguma coisa muda, algo se desloca em nós, fazendo com que nossas emoções sejam alteradas, ao mesmo tempo que buscamos afirmar nossas diferenças (FERRAÇO; ALVES, 2018, p. 42).

Ferrazo e Alves, aproximam os estudos de Maturana (1997) e Elias (1994), pois consideram que ambos:

[...] atribuem às conversas as dimensões de abertura, imprevisibilidade, rede e negociação. Isto é, para ambos, ao conversar, somos levados a colocar sob suspeita nossas opiniões-crenças, sem a preocupação imediata de se chegar a um consenso. De fato, para esses autores, o mais importante em uma conversa não seria o seu fechamento ou conclusão, mas o seu desenvolvimento de expansão, isto é, a sua condição de tessitura em redes (FERRAÇO; ALVES, 2018, p. 44).

Ainda sobre a conversa, Carmen Sanches; Tiago Ribeiro; Rafael Souza (2018), consideram que as conversas são também as narrativas advindas das entrevistas<sup>2</sup>, em que a partir das perguntas e respostas, tem-se uma conversa, e que esse diálogo poderia ser construído a partir da escuta e do diálogo vivencial, sem se tornar um pano de fundo da entrevista. Por isso, ao se questionar a *conversa como uma metodologia menor*, os autores utilizam e fazem uma paralela discussão a partir dos estudos sobre a literatura e a educação menor, pois, estas não são em si menores, mas sim, uma literatura e educação maior utilizada por uma minoria (DELEUZE, 2014; 1998 apud SANCHES; RIBEIRO; SOUZA, 2018, p. 28). Assim, a conversa como uma metodologia menor, foi a resistência ao apagamento de sua múltipla possibilidade para o olhar do cotidiano dessa minoria, que utilizam a conversa como estratégia maior de comunicação de seus interesses, gostos, percepções e etc.

A conversa é uma arte investigativa, por esta ser uma possibilidade de apreender as relações cotidianas vividas no dia a dia das pessoas.

Conversar é parte da vida cotidiana de todo/as nós. Conversamos cotidianamente e de múltiplas maneiras: conversas fiadas, afiadas, interessantes, desinteressantes; interessadas, desinteressadas; complicadas; provocativas, emotivas, alegres, tristes. Conversas longas, conversas curtas. Conversamos...Conversamos enquanto estudamos, enquanto aprendemos ensinamos. **Por que não enquanto pesquisamos** (SANCHES; RIBEIRO; SOUZA, 2018, p. 25). Grifo nosso

Nesta arte investigativa, a conversa se torna um convite para conhecer o que já é conhecido, mas se amplia, ao mover saberes, conhecimentos e certezas. Além disso, é um convite interrogar a autoridade, arriscar, inventar sobre as nossas ações, intenções, e práticas. É uma forma de reflexão sobre o nosso fazer e o nosso pensar. A conversa, que não se realiza sozinha, e por sua vez, não é um convite para apenas o(a) outro(a), mas para a própria investigadora, “as conversas mobilizam o pensamento, provocam-nos a pensar o não pensado e alteavam, uma outra vez, o rumo da própria pesquisa” (SANCHES; RIBEIRO; SOUZA, 2018, p. 28).

Ao adotarmos a conversa, esta por sua vez, não nos possibilita prever de antemão o que será dito, expressado e partilhado, e isto quer dizer, que a pesquisa não está fechada, mas que possui interesses próprios que vão se constituindo a partir da troca, da escuta partilhada, da abertura

---

<sup>2</sup>Não foi objetivo de Sanches, Ribeiro e Souza (2018), bem como não é nosso realizar um binarismo e dualismo, entre a entrevista convencional (pergunta e resposta diretas) e a conversa, pois, as consideramos maneiras diferentes, exigentes de se pensar, pesquisar, sentir e viver a pesquisa, cada qual com suas estratégias e delimitações. Além disso, a depender das intenções metodológicas, estas podem se complementar. Por isso, adotamos a **Entrevista Narrativa** por considerar suas especificidades e possibilidades outras não racionalizantes e a **Conversa**.

ao outro(a). Esta é uma estratégia de “circular a palavra, de numa perspectiva de desestabilizar relações de poder verticalizadas e, portanto, colonialista (Idem, 2018, p. 33).

Por isso, consideramos que é uma estratégia corroborativa que possibilita conhecer as percepções, compreensões, entendimento dos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira em relação à agroecologia e o território. Sendo está também, utilizada para que possamos identificar as práticas que estes trabalhadores desenvolvem e, ainda, uma estratégia de chegarmos mais perto desses “sentimentos” e “conhecimentos”, que são tão subjetivos para cada sujeito, já que são indivíduos únicos, logo, uma conversa sensível e com confiança.

É por isto, pois, como aborda Ferração e Alves (2018), que não devemos esquecer e nem negligenciar os *saberesfazeres* que são tecidos pelos seus praticantes, porque são verdadeiras práticas de um cotidiano e, além disso, estas práticas e saberes são redes que se deve escutar, especialmente quem trabalha com narrativas e memórias como uma atitude política de aproximação e mobilização para se “pensar com eles e não para ou sobre eles” (FERRAÇO; ALVES, 2018, p. 50).

Tivemos conversas com os camponeses e camponesas em exercício, com encontros em suas práticas cotidianas no território de atividade produtiva e conversas que também surgem a partir de uma escuta atenta ao que os agricultores e agricultoras falam, seja estas em variadas situações e locais (suas casas, igrejas, velórios, encontros no deslocamento de um trabalhador, no mercado e etc), que se somam com o *corpus* de dados da pesquisa.

### 1.1.3.3 Observação e Caderno de Campo

A presente subseção é a continuação da anterior, pois, a conversa precede de uma boa observação, como já afirmado anteriormente.

Desenvolvemos um roteiro de caderno de campo, denominado “caderno de campo: itinerância de observação das práticas agroecológicas” para situar quais práticas seriam observadas, lugares que deveríamos ir para a observação das práticas desenvolvidas pelos camponeses e camponesas do Sítio Cachoeira, e para que pudéssemos identificar os tipos das práticas desenvolvidas por cada qual (agroecologias e/ou não-agroecológicas). Utilizado no cotidiano, foi no caderno de campo em que foram narradas as aventuras pela comunidade de uma pesquisadora que quando via a necessidade de fazer apontamentos, anotações, identificações de práticas da comunidade realizavam, tinham a mão esse caderno para fazer os registros.

Adotamos, o termo “*caderno de itinerância*” por compreender que este caderno é um fazer constante e em movimento, de pensar o que vamos fazer a partir de cada conversa e observação, estando abertos as possibilidades que pudessem surgir no campo de pesquisa. Uma esquematização do *caderno de campo: itinerância* de observação das práticas agroecológicas, pode ser visualizado no **apêndice – A**.

Assim, fizemos uso da observação como uma estratégia metodológica, a partir do que preconiza Menga Ludke e Marli André (2012) ao abordarem que a observadora precisa se ater ao observado, para selecionar os “movimentos” relevantes dos triviais. Além disso, observação, que envolve anotações sobre o observado, dessa forma, registrar os acontecimentos durante ou depois da observação. logo, as lembranças que ficavam na mente.

#### *1.1.3.4 Fotografias – registros fotográficos- acervo familiar*

Fizemos uso dos registros fotográficos, que foram registradas por meio do aparelho celular, registros cedidos por outros, quando solicitado via rede social, e registros do acervo familiar dos participantes da pesquisa. Estes registros, são para fazer uma narrativa visual da história e vivências na comunidade, bem como uma “apreensão” das práticas dos saberes fazeres dos referidos moradores. Que foram organizadas ao longo da pesquisa, para construir a narrativa da pesquisa.

Nos subsidiamos, em Pater Loizos, pois os “registros mais poderoso das ações temporais e dos acontecimentos reais – concretos, materiais. [...]ela pode empregar, como dado primários, informação visual” (2002, p. 137). Este autor, contribui para focar nestas imagens, como possíveis narrativas “concretas” do que acontece na realidade vivenciada pelos camponeses da pesquisa e enquanto representações. Fotografias, que são denominadas como figuras, em que trazem legendas descritivas e suas respectivas fontes.

#### *1.1.4 Estratégias para a Análise dos dados*

Para o processo de análise dos dados continuamos dialogando com os estudos de Elias (1970) “*neste processo que vai induzindo o leitor a repensar temas fundamentais do discurso sociológico tais como indivíduo, grupo e outros*” (ELIAS, 1970, p. 12), neste olhar subjetivo e social para as narrativas e prática sem suas ações individuais e coletivas. E, como aborda Michel de Certeau (1998), fizemos uma escrita de caminhos, ao ler e analisar as experiências comuns e ordinárias, em um mister de reaprender e de fazer a análise uma variante do seu objeto.

Portanto, fizemos uso da análise de conteúdo, que segundo Laurence Bardin (1977), é uma possibilidade de leitura de significados, a partir de categorias pré-estabelecidas ou que surgem no decorrer da pesquisa. Esses significados podem estar nas entrelinhas, nos gestos, no dito e muitas vezes no não dito. Ademais, que não se aplica apenas a análise de um documento, mas na imensidão de instrumentos que podem ser analisados. Fizemos uso da análise de conteúdo, pois, ao realizamos a coleta de “dados” no vasto campo de pesquisa (entrevistas, narrativas e conversas) fizemos a pré-análise que consiste na organização dos dados, selecionando o que atendem ao interesse da pesquisa, e, por conseguinte, analisamos as categorias a partir de um recorte teórico e metodológico.

Desta forma, buscamos enxergar os saberes-fazer, as práticas cotidianas e as experiências como um campo de possibilidades em que os sujeitos realizam sua existência. Buscamos - sem fazer julgamentos que podem ou não ser considerados e tomados como um pensamento certo ou errado, segundo parâmetros do que se considera agroecológico ou não agroecológico pelos centros acadêmicos -, construir um olhar analítico orientado pelas perspectivas da Educação do Campo do pensamento Decolonial. Ao fazer isso, nossa intenção foi compreender como, nesse fazer diário e partilhado na comunidade, é possível preparar outras formas de conhecimentos, por seres curiosos, que fazem e vivem experiências ecológicas, se reposicionando diante de uma realidade de opressões, de padrões hegemônicos de produção que forças hegemônicas externas tentam impor aos agricultores familiares.

## **1.2 O texto dissertativo**

No primeiro capítulo realizamos uma apresentação sobre o contexto histórico da Educação do Campo, que vem se moldando ao longo do tempo, a partir de muitos movimentos e organizações, em especial aos voltados para os sujeitos do campo, que tem interesses e saberes próprios. E por fim, os caminhos que interligam os saberes-fazer do campo, uma vez, que a Educação do Campo, se relaciona com a pedagogia Decolonial, esta, que por conseguinte, discute os saberes-fazer, ou seja, os modos de ensinar e aprender das pessoas e povos, através do processo de ação, reflexão e ação, construída através da realidade social.

O segundo capítulo consiste na discussão teórica e metodológica da história do território educativo do Sítio Cachoeira, narrativa esta que é construída a partir das memórias individuais

e partilhadas, ou seja, memórias coletivas sobre o lugar ao longo do tempo, em seus mais diversos aspectos, a cartografia, as moradias, os festejos e a religiosidade, associação, e etc.

No terceiro capítulo são apresentados os saberes-fazer e as vivências agroecológicas dos agricultores e agricultoras da comunidade supracitada. Conhecimento que são construídos no cotidiano, passados pelas gerações, disseminados e aprendidos em seminários.

Por fim, as Considerações Finais, que sintetizam a relação da Educação do Campo e a pedagogia Decolonial e a sua configuração nas formas de se produzir e legitimar os conhecimentos que há muito tempo foi relevado a uma posição de subalternidade diante do conhecimento técnico-científico.

## **CAPÍTULO 2 - EDUCAÇÃO DO CAMPO - CAMINHOS DA EDUCAÇÃO RURAL À EDUCAÇÃO DO CAMPO**

A Educação do Campo é um conceito em formação que está sendo moldado a partir do campo e dos movimentos sociais. Há registros que consideram a existência da educação rural no Brasil antes do século XIX, mas, é a partir da década de 1930 que a população do campo passa a ser objeto de preocupação para o Estado Brasileiro, a começar pela política de educação. Nesse momento, trata-se de promover um processo educacional próprio às populações do campo, uma escola rural, uma educação rural.

### **2.1. Educação Rural e Revolução Verde: nascimento e morte de um modelo de desenvolvimento**

Segundo Marilene Ribeiro, primeiro tivemos a Educação Rural, esta que buscou alcançar e alavancar as exportações dos produtos brasileiros, para isto, se investiu na introdução e dependência de agentes agrícolas externos e na alta tecnologia de maquinários. Assim, esta educação surge como estratégia, para que gradativamente os latifundiários, empresários e indústrias, pudessem produzir e ter maior lucratividade, e os agricultores passaram a ser consumidores ativos de produtos e insumos biológicos e químicos agrícolas, projetados para o melhoramento genético das sementes, dos grãos, um modelo de desenvolvimento focado na produtividade (RIBEIRO, 2012; 2013).

A Educação Rural escolar ofertada às populações do campo teve como foco central a transmissão desse conhecimento, organizado sob a defesa do “ruralismo pedagógico”, ou seja, um conjunto de “pedagogias” voltadas para treinar os filhos dos trabalhadores rurais em conhecimentos mínimos necessários para aplicação de técnicas e habilidades de produção dentro do modelo de desenvolvimento nacional implementado. Esta educação não valorizava os trabalhadores e as suas atividades, ao contrário, projetava “a necessidade de anular os saberes acumulados pela experiência sobre o trabalho com a terra, como o conhecimento dos solos das sementes, dos adubos orgânicos e dos defensivos agrícolas” (RIBEIRO, 2012, p. 299), transformando os trabalhadores e seus respectivos filhos e filhas em proletários rurais.

Educar a população rural era uma bandeira tanto para os defensores da “nação-potência agrária” como para os que defendiam a industrialização como base para o desenvolvimento nacional. As imagens socialmente construídas sobre o camponês o associavam à precariedade, à ignorância, à doença e à indolência, tal como o personagem Jeca Tatu. Educar, nesse contexto, adquiria

o sentido de civilizar e de sanar os rurais das mazelas que assolavam o campo. (TAVARES, 2014, p. 141)

O “ruralismo pedagógico” muito embora pretendesse conter o êxodo rural - formava jovens trabalhadores do campo para a modernização projetada – acabou contribuindo para o inchaço das periferias urbanas, uma vez que o modelo agrícola implementado (baseado na monocultura latifundiária) tornou-se fator importante de expulsão da população do campo (RIBEIRO, 2013). Portanto, esse modelo pedagógico da Educação Rural era o correspondente direto de outro modelo de produção, estruturante da sociedade, conhecido como “Revolução Verde”, que se implantava no Brasil, impulsionado pelo modelo estadunidense de intensificação da produção agropecuária, principalmente no período Pós-Segunda Guerra Mundial, nos anos de 1940 a 1960. Nessa época, conforme afirma Mônica Pereira (2012), a “revolução” projetada para alterar a realidade rural brasileira justificava-se pela crença de que a fome era um problema da baixa produção de alimentos por parte de camponeses de baixa qualificação, sendo, então, planejada como uma intervenção do Estado, de cima pra baixo, baseada na alta produtividade que seria alcançada com a monocultura praticada em grandes latifúndios, apoiada no uso intensivo de adubos e venenos químicos.

Com base nessa lógica, a Revolução Verde foi concebida como um pacote tecnológico – insumos químicos, sementes de laboratório, irrigação, mecanização, grandes extensões de terra – conjugado ao difusionismo tecnológico, bem como a uma base ideológica de valorização do progresso. Esse processo vinha sendo gestado desde o século XIX, e, no século XX, passou a se caracterizar como uma ruptura com a história da agricultura (PEREIRA, 2012, p. 687).

Assim, os entusiastas da Revolução Verde e, posteriormente, a sociedade brasileira como um todo, a percebiam como uma solução racional e avançada para lidar com a escassez dos alimentos, já que esta possuía várias técnicas e tecnologias testadas cientificamente, e, portanto, demonstrava-se superior à agricultura tradicional dos camponeses, considerados incompetentes para garantir o alimento para toda a população nacional, que crescia aceleradamente.

A Revolução Verde marca uma época de intensa e profunda transformação do mercado da alimentação, ao custo de problemas ambientais, socioculturais e políticos altíssimos, como narra Pereira (2012, p. 688):

Foram modificações radicais e que transformaram a base da agricultura: o conhecimento milenar prático do próprio agricultor foi substituído pelo do conhecimento científico; os ciclos ecológicos locais, pautados nos recursos endógenos, foram substituídos por insumos exógenos industriais; o trabalho

que era realizado em convivência com a natureza foi fragmentado em partes –agricultura, pecuária, natureza, sociedade –, e cada esfera passou a ser considerada em separado, quebrando-se a unidade existente entre ser humano e natureza.

Passados quase um século dessa profunda transformação produtiva sentimos os efeitos perniciosos desse modelo de produção intensiva agropecuária, seja em nossos corpos, com o aumento considerável de doenças relacionadas à alimentação – desde alergias alimentares aos casos de depressão, envenenamento e diversos tipos de câncer – seja na Mãe Terra, a Natureza, como é nomeada no pensamento ocidental, que se manifesta na elevação da temperatura do planeta e na poluição ambiental que assombra nossa existência. Por esses motivos, tal modelo passa a ser questionado em várias frentes, desde a própria comunidade científica, mas principalmente, pelos povos e comunidades que resistem a esse modelo secularmente.

São as comunidades tradicionais que valorizam a produção a partir de *ciclos ecológicos* naturais, com a utilização das sementes nativas, dos solos e água, (ambos elementos seguem processos de manejos dos agricultores, ou seja, das experiências endógenas que são construídas e mantidas por gerações), portanto, propõem a valorização dos saberes tradicionais que buscam manter uma relação entre “solo, planta, água e ecossistema” (PEREIRA, 2012, p. 689) equilibrada, para uma agricultura renovável e orgânica ao ambiente natural e cultural das comunidades locais.

Assim, dentro dos paradigmas da sustentabilidade e da valorização dos povos e comunidades tradicionais para a conservação dos ecossistemas vitais para um mundo assombrado pelas mudanças climáticas, novos modelos de produção de alimentos passam a ocupar espaço na agenda das políticas públicas, paralelamente ao crescimento das lutas dos movimentos sociais de agricultores sem-terra, povos indígenas e comunidades quilombolas.

## **2.2 Movimentos sociais e Educação do Campo**

É no desenvolvimento desses processos socioeconômicos, entremeado por conflitos e lutas sociais que marcam toda a história brasileira no último século, especialmente no período de redemocratização que culminou com a promulgação da nova Constituição Federal, em 1988, como fruto desse intrincado e complexo processo que foram elaboradas novas alternativas pedagógicas, desde a Educação Popular, passando pela Educação Indígena, até chegar à Educação do Campo. Considerando que os processos educativos não acontecem

apenas nos espaços institucionais das escolas, no âmbito formal de ensino, mas também em outros espaços e contextos sociais e possui princípios educativos, Arroyo (2009) e Gohn (2011), afirmam que os movimentos sociais formam novos valores, culturas e provocam processos múltiplos de formação das pessoas, na tentativa de ampliar os direitos sociais e alcançar os sujeitos até então excluídos das políticas públicas e das esferas decisórias do poder político e econômico (mulheres e homens, crianças, jovens, adultos, idosos, negros, povos indígenas, pessoas LGBTQIA+ e entre outros).

Dessa forma, nas lutas sociais são construídas novas práticas educativas de novas matrizes de saberes. Os movimentos sociais “[...] expressam energias de resistência ao velho que oprime ou de construção do novo que liberta. Energias sociais antes dispersas são canalizadas e potencializadas por meio de suas práticas em “fazer propositivos”” (GOHN, 2011, p. 336). Logo, existem os mais diferentes movimentos que são construídos para alcançar os objetivos específicos de cada grupo, bem como, os objetivos coletivos dos mesmos.

Por serem parte de processos sociais complexos, os movimentos sociais se interrelacionam, dialogam, entram em conflitos e assim, formam pontes que reforçam as suas lutas a nível local, regional, nacional, internacional (GOHN, 2011). Portanto, os movimentos sociais ampliam as possibilidades de direitos, colocam em discussão o que existe, contestam e buscam dialogar com muitas diferentes organizações, públicas e privadas. Na contemporaneidade os movimentos se articulam das mais diferentes formas, se antes tinham as passeatas e marchas nas ruas, assembleias, ocupação de espaços, e distúrbios a ordem em exercício, atualmente foi ampliado as possibilidades de articulação, e graças a globalização advinda com as novas tecnologias digitais e com o acesso à internet, tem-se maior criação, produção, e divulgação de informação. Assim, a forma de interação on-line, torna-se uma importante ferramenta de articulação para que os grupos se organizem e se movimentem virtualmente (GOHN, 2011).

E a partir do confronto de interesses dos povos, populações e trabalhadores do campo, interesses internos e específicos às suas realidades que surge a Educação do Campo. Pois, a educação até então vivenciada (a Educação Rural) era com princípios externos, de alcance aos interesses do latifúndio e dos latifundiários que não condiziam com a diversidade e necessidades do campo.

Dos movimentos sociais de camponeses e trabalhadores do campo, convém destacar a formação das Ligas Camponesas, na região canavieira de Pernambuco e Paraíba, nos anos

1950-1960, duramente reprimidos durante a ditadura militar. Foi ainda em 1963 que nasceu a Federação dos Trabalhadores Rurais e agricultores e agricultoras familiares do Estado de Pernambuco – FETAPE. Já nos anos 1980, em reação as injustiças que se multiplicavam sob a proteção da ditadura militar, gerando a expulsão de milhares de trabalhadores das terras que então ocupavam, estes organizaram coletivamente em grupos locais e da articulação desses grupos formaram o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, cuja perspectiva maior é forçar a realização de uma Reforma Agrária, que vá além do acesso à terra, encampando também condições de permanência na mesma, o que inclui luta pela moradia, educação, escolas do campo, projetos e direitos para o desenvolvimento social, econômico, agrícola, cultural (FERNANDES, 2012).

A década de 1990 marca o aprofundamento de um processo que culminaria com o desenvolvimento da proposta de Educação do/no Campo, cujo desenrolar se deve à articulação entre MST e o nascente Movimento dos Pequenos Agricultores. Segundo Randin e Corazza (2018) o Movimento dos Pequenos Agricultores é um movimento social camponês de caráter econômico, cultural e territorial que foi organizado pelos diversos trabalhadores camponeses e agricultores familiares do campo. Sérgio Gurgel (2012) aborda que o MPA foi criado a partir do cenário vigente em 1995 e 1996, que era a insatisfação destes sujeitos na região sul do país, em especial quando os agricultores do Rio Grande do Sul sofreram com os impactos da seca em suas plantações e ficaram reféns das políticas públicas do governo e das decisões dos dirigentes do sindicato e da Federação dos Trabalhadores Rurais que apenas buscavam alcançar seus próprios objetivos, e nada era feito para melhorar as condições necessárias de produção destes produtores que tanto eram carentes nos mais diferentes aspectos. Então o MPA surge a partir de uma crise dos movimentos sindicais (GORGEN, 2012).

Esta insatisfação tornou-se visível e também partilhada por outros camponeses e agricultores familiares de outros Estados brasileiros, como o Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina, Rondônia, Pará, Mato Grosso, Goiás, Espírito Santo, Minas Gerais, Bahia, Sergipe, Alagoas, Pernambuco, Paraíba, Rio Grande do Norte, Ceará e Piauí (ao todo 17 Estados), que juntos se organizaram e formaram o MPA, movimento que possui como pautas a produção agroecológica e orgânica; enfrentamento ao latifúndio, monocultura, e o agronegócio; políticas públicas de créditos e seguros a moradias e produções; e garantia dos diferentes direitos, e entre outras temáticas que se tornaram não apenas locais, mas também, regional e nacional. Provocando a aderência de muitos outros atores e membros da sociedade

civil a perceberem neste movimento a esperança e práticas que poderiam provocar mudanças no cenário vigente (GORGEN, 2012).

O MPA foi organizado de forma a atender os agricultores, para isso, este foi organizado para que os mesmos que tenham interesse em comum possam se informar e estejam interligados, para tal, foi necessário primeiramente se inscreverem em um grupo de base, que se configura como uma associação dos produtores. Então, para se realizar e alcançar as políticas e os projetos foram feitas coordenações a nível municipal, regional, estadual e nacional. Buscando manter pontes para construção e realização dos projetos a serem usufruídos pelos camponeses.

Logo, foi realizado um Plano Camponês que quebrou barreiras e proporcionou ações e articulações políticas, buscando alcançar os objetivos de uma alimentação saudável para todo o país, assim, a necessária soberania alimentar. Este movimento se articula internamente e externamente, para propiciar e desenvolver as seguintes ações:

1) a formação de militantes e de famílias camponesas em temas como história do campesinato, conjuntura agrícola e agrária, cultura, relações de gênero, poder e classe, desafios da agricultura camponesa, metodologia do trabalho de base, agroecologia, reflorestamento, questão ambiental, entre outros; 2) seminários sobre educação camponesa em diversos estados, e em parceria com outras organizações do campo; 3) combate à expansão de todo tipo de monocultivo; 4) combate ao uso de agrotóxicos; 5) ampliação do MPA para outros municípios dos diversos estados; e 6) desenvolvimento da agroecologia, aumentando o número de famílias que estão em processo de transição e consolidação dessas técnicas de produção (GORGEN, 2012, p. 496-497).

A partir destas nítidas ações que se buscam desenvolver, é possível considerar que o MPA não apenas objetiva a produção e desenvolvimentos dos produtores rurais do campo, mas também, funciona como um movimento de formação que possui base para discutir e formar sujeitos do campo. Este movimento é também educativo. Estas ações não são apenas desejos de agricultores de uma mesma família, em um município, e sim, desejo e luta de vários outros agricultores em todo país. Para tal, a necessidade do MPA não é somente para que estes cultivadores possam se firmar no seu espaço de direito, mas também, busca perpassar as fronteiras municipais do sindicato local, conquistando juntos o nível nacional.

Em junho de 1997 surge o I Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária –Enera que parte da provocação lançada pelo MST e pelo MPA, para discutirem sobre uma educação própria no meio Rural brasileiro. Já em abril do ano seguinte, a partir da movimentação promovida no Enera em um debate lançado pelos docentes universitários, os participantes foram desafiados a pensar um “desenho de articulação nacional que pudesse ajudar a acelerar o acesso dos trabalhadores das áreas de Reforma Agrária à

educação escolar”, o que se configura em 1998 o Programa Nacional da Educação da Reforma Agrária – Pronera (FERNANDES, 2012).

Roseli Caldart (2012) aborda que a Educação do Campo vai além de uma educação escolar. A Educação Básica do Campo foi assim nomeada durante a preparação da I Conferência Nacional Básica da Educação do Campo, realizada em Luziânia, Goiás, de 27 a 30 de julho 1998 e a partir das discussões em torno desta nomenclatura e seus públicos no Seminário Nacional, realizada em Brasília de 26 a 29 de novembro de 2002, foi batizada de *Educação do Campo*. E na II Conferência Nacional de 2004, confirmou à necessidade da consciência de uma educação não apenas ao alcance do Nível Básico, buscando também o nível superior, para atender a formação inicial e as formações continuadas dos profissionais da educação, o trabalho e os trabalhadores, a cultura, os saberes e conhecimentos plurais, da diversidade existente em todo Brasil e etc.

Na I Conferência Nacional Básica da Educação do Campo se discutiu a respeito da educação do campo ser um tema urgente a ser posto na agenda da realidade brasileira, o que infelizmente se materializa na década seguinte, não pondo em foco o trabalho, mas sim o capital, sendo este segundo o maior interesse do agronegócio, além de provocar consequentemente a marginalização do camponês (CALDART, 2012). Na II Conferência Nacional, que contou com a participação de professores(as) do campo, pesquisadores(as), trabalhadores(as), movimentos sociais, associações e sindicatos dos trabalhadores, teve como lema “Educação do campo: direito nosso e dever do Estado”, expressando o interesse comum dos trabalhadores do campo a respeito de uma educação específica para eles, além de exigir posicionamento do Estado por políticas públicas de ações reais e não abstratas de projetos para o campo, políticas justas e urgentes a serem formatadas. Esta conferência colocou em confronto os projetos que permeiam os interesses do Estado e os interesses reais do campo, em especial da agricultura camponesa (CALDART, 2012, p. 162). O que segundo a mesma autora, as formulações das políticas públicas para a educação do campo, ainda têm conflito de interesses, e que mesmo com os avanços promovidos por meio das ligas camponesas, ainda tem uma acirrada disputa entre as políticas neoliberais para a educação e a agricultura camponesa, a qual é encarada como um contínuo desafio de sobrevivência.

Logo, vemos que a partir de encontros e seminários são suscitados novos emblemas a serem discutidos, ver-se assim, um processo de questionamentos, indagações e buscas de estratégias para uma Educação do Campo. Observa-se que é uma Educação problematizadora

em busca de mudanças e de transformações, ao mesmo tempo que se afirmar uma Educação do Campo para o campo.

### **2.3 Os caminhos teóricos que interligam os saberes fazeres do campo**

Os saberes fazeres dos sujeitos do campo se edificam em um horizonte de possibilidades, isto é, existe uma relação da Educação do Campo e a Educação Popular, e por conseguinte, da Educação do Campo com a Pedagogia Decolonial. Nesta subseção, iremos abordar essa correlação.

A Educação Popular parte de algumas premissas, como reconhecimento das condições de vida, por isso, parte da realidade e promove a partir das vivências, práticas educativas.

Por isso, iniciamos a discussão abordando a questão da desumanização que acontece na perpetuação da opressão, que se instaura nos opressores, que vão perdendo sua humanidade à medida que impõem e fazem uso da violência contra os oprimidos. Além disso, a desumanização, como aborda Paulo Freire (1987), não é uma situação factual, ou seja, não é uma situação dada, em que os seres humanos estão subordinados a serem, mas sim, uma “ordem” injusta que é gerada a partir da violência dos opressores na sociedade. A desumanização, que é também exploração no trabalho, exploração das forças de trabalho, das condições de vida. É por causa da desumanização, da negação da humanidade, que os oprimidos têm uma necessidade de construir sua humanização roubada (FREIRE, 1987).

A opressão faz com que os oprimidos sejam menos, faz com que estes se voltem contra aqueles que os fazem serem menos, ou seja, contra os opressores. Daí que, o autor questiona:

Quem, melhor que os oprimidos, se encontrarão preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Que, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da liberdade? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de luta por ela. Luta que, pela finalidade que lhe deram os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se a poderão ao desamor contínuo na violência dos opressores, até mesmo quando está se revista da falsa generosidade referida (FREIRE, 1987, p. 17).

Processo este, que não se configura como a tentativa de os oprimidos serem opressores, tomando a sua posição, e se apropriar das forças de opressão e utilização da violência, mas sim, na possibilidade de recuperar a sua humanização. A busca da humanização só pode ser realizada pelos oprimidos, pois só estes conhecem e vivem uma realidade de opressão; se ao contrário, se a humanização for algo idealizado pelos opressores, não passa de uma falsa generosidade,

que na verdade têm princípios de continuar com a opressão, só que se apresenta de forma tênue, ou uma falsa caridade para “tirar” os oprimidos de sua miséria.

Além dessa falsa generosidade, o autor não nega que o oprimido queira tomar o lugar do opressor, a exemplo; é citado quando o camponês é “promovido” a um novo cargo, de capataz, exercendo de forma mais violenta ao se impor como um novo opressor para com os outros camponeses.

Os oprimidos, que introjetam a “sombra” dos opressores e seguem suas pautas, temem a liberdade, a medida em que esta, implicando na expulsão desta sombra, exigiria deles que “preenchessem” o “vazio” deixado pela expulsão, com outro “conteúdo” – o de sua autonomia. [...] A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige uma permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz (FREIRE, 1987, p. 18).

Entendemos que a saída dos oprimidos da opressão só se dá pela verdadeira libertação das amarras e sombra dos opressores, sendo por eles, e somente por eles, vivido um processo difícil, comparado a um “parto”, pois à medida que é doloroso é também por meio deste que se gera a vida [humanização], e, por conseguinte, supera a contradição existente entre opressor-oprimido, buscando a sua libertação e a libertação dos opressores, para que ambos se libertem.

Os homens (mulheres), precisam se reconhecerem enquanto Ser. E para que os oprimidos reconheçam a sua situação de oprimidos, estes precisam ter conhecimento de sua opressão, e isto se dá pela *práxis*, no processo contínuo de ação, reflexão, ação. A ação e reflexão não devem ser dicotimizadas, e sim, entendidas enquanto um processo que resulta em uma verdadeira *práxis*. Uma *práxis* social, a saber que “ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1987, p. 39).

Se não for pelas *práxis*, os oprimidos se desconhecem como seres históricos, pois, esta ação – reflexão- ação se dá pela inserção ativa nos movimentos sociais, nas comunidades, nas realidades vivenciadas pelos mesmos, por meio de uma relação com o mundo. Pois, os seres humanos, diferente dos animais, são históricos, portanto, inacabados, e devem ser conscientes da sua própria inconclusão (FREIRE, 1987).

Nesta inconclusão, de seres humanos inacabados que buscam a transformação, que se faz a contestação, buscando formas melhores de vida e condições melhores de trabalho. Ademais, que neste processo histórico, de construção e reconstrução crítica, os mesmos fazem uma leitura da realidade, ampliam suas práticas, e fazem das mesmas atos educativos outros.

Freire faz uma autocrítica ao repensar o livro *Pedagogia do Oprimido*, vendo assim, as limitações para compreender a complexidade da opressão e da libertação. E assim, por meio do livro *Pedagogia da Esperança*, este fala da “[...] lá rebeldia como praxis política-pedagógica de existencia, de la reinención de la existencia y de la vida” (FREIRE, 1993, apud WALSH, p. 2017, p. 33). Ou seja, a pedagogia da esperança, enquanto necessidade ontológica, é uma esperança de melhores formas de existir, que se faz e configura na prática, assim, a esperança não é uma espera de esperar, mas uma espera de agir e fazer aquilo que se deseja alcançar. Não é uma espera do outro, por si só, mas uma espera de esperar em coletividade. Não é uma pura espera no ato de esperança, é uma forma também, de redizer e repensar (FREIRE, 1997).

A esperança não é um sonho impossível, mas um sonho possível a se realizar, partindo-se das necessidades e conhecimentos da minoria, que agora é maioria, para juntos homens e mulheres buscarem a democratização. Isto é, a interpretação feita a partir de Freire (1997), nos desloca do lugar utopista e machista, nos faz rever os lugares das pessoas na sociedade, as formas de nos referirmos a estas, e etc. Além disso, possibilita que por meio da pedagogia da esperança, as pessoas possam agir frente as suas necessidades individuais e sociais.

Segundo Walsh (2017), Freire dialoga com Fanon, um psiquiatra e militante revolucionário que também pesquisa sobre a desumanização, tomando como partida, a desumanização dos escravos (pessoas que foram escravizadas), sujeitos estes que estão imersos em um processo interno e externo de colonização, imposto pelo eurocentrismo e pelo sistema capitalista. Por isso, Fanon, tanto ajuda a compreender a humanização e a descolonização, como a vertebra para estudo da existência da vida, ou seja, de “um homem novo”.

La descolonización solo ocurre cuando todos, individual y colectivamente, participan en derribarla, ante lo cual el intelectual revolucionario —como también el activista y el maestro— tiene la responsabilidad de asistir y participar activamente en el “despertar” (WALSH, 2017, p. 36).

Sendo assim, é pela participação política, que faz a população em massa despertar para reivindicar politicamente suas condições sociais, ou seja, sua existência, enquanto pessoas, que é possível quebrar as correntes que mantem os povos oprimidos subjugados aos ditames de uma sociedade branca-eurocentrada.

Ademais, em Fanon a descolonização se faz não apenas pela consciência da população negra, mas também pelo conhecimento da população branca, isto é, da sua participação no racismo imposto pelo processo colonial. Para Fanon e para Freire, a luta pela humanização, se faz pelas lutas por libertação, e a humanização acontece quando parte dos colonizados e dos oprimidos, respectivamente, isto é, daquele que mais sofre com este processo que oprime,

coloniza, o corpo, a mente, o ser, despertam para agir coletivamente, buscando revolucionar a si mesmos, reaprendendo outras formas de ser homens e mulheres, na medida em que tomam pra si a responsabilidade pela libertação da coletividade. Por isto, a luta é também pela “autodeterminação e autolibertação” (WALSH, 2017; FANON, 2008; FREIRE, 1983).

É dessa leitura de mundo, dos olhares de Fanon, Freire e de outros intelectuais e militantes que fizeram a construção das bases filosóficas e a práxis social que deu origem à Educação Popular e ao pensamento decolonial latino-americano, que Catherine Walsh (2017) elabora o conceito de pedagogia decolonial, menos como uma teoria e mais como um projeto que se alimenta e também alimentar formas outras de pensar, conhecer, ser, sentir, apreender, resistir, transformar, cultivar, organizar, lutar. Pedagogia decolonial, que assume a crítica ao projeto da Modernidade/Colonialidade formadora do pensamento ocidental e das identidades nacionais euro-americanas, conforme o pensamento de Anibal Quijano (2005), forjando a conotação-ideia de raça, como perspectiva de organização sociopolítica do mundo capitalista, como ele próprio afirma: “O capitalismo mundial foi, desde o início, colonial/moderno e eurocentrado” (QUIJANO, 2005, p. 120).

A ideia de raça outorga a hierarquia da dominação colonial, sugerindo uma ordem natural da dominação dos conquistadores brancos sobre os conquistados, povos negros e indígenas. É nesse processo que se forja a identidade europeia e o pensamento ocidental, que expande para uma colonização eurocêntrica dos conhecimentos, menosprezados os conhecimentos que não se embasam na razão técnico-científica desenvolvida no ocidente.

E na medida em que as relações sociais que se estavam configurando eram relações de dominação, tais identidades foram associadas às hierarquias, lugares e papéis sociais correspondentes, com constitutivas delas, e, conseqüentemente, ao padrão de dominação que se impunha. Em outras palavras, raça e identidade racial foram estabelecidas como instrumentos de classificação social básica da população” (QUIJANO, 2005, p. 117).

Quijano aponta as condições que levaram a esta centralidade geopolítica e etnocêntrica de dominação:

**Em primeiro lugar**, expropriaram as populações colonizadas –entre seus descobrimentos culturais– aqueles que resultavam mais aptos para o desenvolvimento do capitalismo e em benefício do centro europeu. **Em segundo lugar**, reprimiram tanto como puderam, ou seja, em variáveis medidas de acordo com os casos, as formas de produção desconhecimentos descolonizados, seus padrões de produção de sentidos, seu universo simbólico, seus padrões de expressão e de objetivação da subjetividade. A repressão neste campo foi reconhecidamente mais violenta, profunda e duradoura entre os índios da América ibérica, a que condenaram a ser uma subcultura camponesa, iletrada, despojando-os de sua herança intelectual objetivada. Algo equivalente ocorreu na África. Sem dúvida muito menor foi

a repressão no caso da Ásia, onde portanto uma parte importante da história e da herança intelectual escrita pôde ser preservada [...]. **Em terceiro lugar**, forçaram –também em medidas variáveis em cada caso– os colonizados a aprender parcialmente a cultura dos dominadores em tudo que fosse útil para a reprodução da dominação, seja no campo da atividade material, tecnológica, como da subjetiva, especialmente religiosa. É este o caso da religiosidade judaico-cristã. Todo esse acidentado processo implicou no longo prazo uma colonização das perspectivas cognitivas, dos modos de produzir ou outorgar sentido aos resultados da experiência material ou intersubjetiva, do imaginário, do universo de relações intersubjetivas do mundo; em suma, da cultura” (op. cit., p. 121).

A partir disso, os europeus se consideraram os produtores e portadoras da racionalidade e do conhecimento, reduzindo este à racionalidade técnico-científica, daí configurando uma organização geopolítica dominante a partir dessa posição, que impôs e difundiu categorias duais e binárias como “Oriente-Occidente, primitivo-civilizado, mágico/mítico-científico, irracional-razional, tradicional-moderno” (op. cit., p. 122). Esse modo de pensar e organizar a vida foi amplamente difundido, primeiramente por meio da dominação colonial, mas, num segundo momento, se expandiu despreendendo-se da base material do colonialismo – enquanto período histórico determinado e sistema sociopolítico de dominação militar –, e, invadiu todas as dimensões da vida social quando os europeus “foram capazes de difundir e de estabelecer essa perspectiva histórica como hegemônica dentro do novo universo intersubjetivo do padrão mundial do poder” (op. cit., p. 122), instalando essas ideias no imaginário e nas culturas dos povos. Isto é a colonialidade.

Luiz Fernandes de Oliveira e Vera Maria Ferrão Candau (2010) afirmam que a colonialidade surge não como um novo campo conceitual, mas como uma faceta da mesma moeda colonial do colonialismo, como continuidade do eurocentrismo enquanto uma perspectiva de dominação racional e racializada, porém vai mais além, à medida que se instaura para além das forças exercidas entre colonizadores *versus* povos originários.

A colonialidade apaga as suas formas de colonização e produz uma nova visão segundo as suas necessidades, e ao impor, faz de maneira que os colonizados na atualidade vislumbre um mundo bucólico, e assim, uma simbologia de mundo não existente ou um falso imaginário (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Ela reproduz e induz a reprodução de um modelo único e universal, portanto, hegemônico de produção de conhecimento.

Por isto, passado o momento histórico das lutas pela independência dos povos colonizados, cujo resultado produziu nações supostamente autônomas e independentes das antigas metrópoles, passado o tempo histórico em que as sociedades locais foram sendo submetidas a outras formas de colonização impostas desde o Norte Global, mantidos os

sistemas de dominação baseados no domínio tecnológico, financeiro, industrial, político, cultural e, ainda, militar, os povos subalternizados dentro das sociedades do Sul Global, subalternos também às elites brancas locais participantes do sistema de dominação capitalista ocidental, ou seja, as comunidades tradicionais de povos indígenas, afrodescendentes e mestiços que vivem nas margens da dinâmica capitalista. Estes mantêm vivas as lutas por reconhecimento de seus saberes, modos de vida, territórios, culturas e religiões. É dessa resistência que se apreendem as práticas sociais e os saberes envolvidos a essas práticas, que buscam o não apagamento e a não invisibilização dos povos indígenas e afro-brasileiros, e seus descendentes - povos do campo, das florestas, das águas - que se constitui a matéria-prima do que vem a se chamar Pedagogias Decoloniais.

Segundo Catherine Walsh (2017), são construídas na coletividade práticas, pedagogias e metodologias que animam a pensar práticas de vidas distintas, sendo estas, que incitam possibilidade de “estar, ser, sentir, existir, fazer, pensar, mirar, escutar e saber de outro modo” (WALSH, 2017, p. 20). Pedagogias que se produzem e vão além dos espaços escolares, ou seja, das instituições escolares formais. Se está falando de Pedagogias que se cruzam, que refletem, que discutem a realidade, que guisam novas formas de indagar a realidade, que despertam a humanização ao mesmo tempo, que se apresentam como uma alternativa de existência, resistência, denuncia, afirmação e etc. Pedagogias que nos ajudam criticar o mundo, ao mesmo tempo que nos ajudam a ler e que faz intervir no mesmo (WALSH, 2017). Pedagogias que sempre estiveram vivas, e que constroem no ambiente acadêmico como Pedagogia Decolonial, na medida em que se reconhece:

[...] por un lado, **una história de experiencias de lucha**, resistencia y voluntad de ser atesorada en la memoria colectiva y, por otro, un **horizonte de esperanza** y de vida que alimenta proyectos capaces de romper con el régimen capitalista moderno-colonial. Como ella explica, su preferencia por el prefijo de-, en lugar de des-, busca alertar sobre la ilusoria creencia de que es posible eliminar y superar lo colonial, señalando la persistencia ineludible y necesaria de la negación de lo colonial bajo lo colonial mismo. En otras palabras, nos recuerda que no existe un grado cero de la colonialidade (WALSH, 2017, p. 2). *Grifo nosso*

É, neste sentido, uma pedagogia que se alimenta dos saberes e fazeres dos povos, das comunidades, adquirindo cheiros, paladares, modos de fazer, de aprender e de ensinar das comunidades em que essas práticas e saberes estão vivos, mantendo tradições, pensamentos, modos de produzir e modos de viver, culturas de trabalho, sistemas simbólicos, políticos e econômicos que não se extinguiram, mesmo com toda pressão que o capitalismo exerce sobre essas comunidades. É, portanto, uma pedagogia que bebe das “pedagogias” presentes nas

comunidades de resistência, e que as lê a partir das racionalidades próprias a elas, no diálogo com o pensamento decolonial, este, mesmo que crítico à Modernidade, ainda é acadêmico. Sendo assim, a Pedagogia Decolonial é uma pedagogia de tradução, ou de transição, que assume a impossibilidade de desconsiderar o sistema acadêmico, mas que o faz assumindo o ponto de vista de outras Modernidades possíveis que estão presentes nos povos e comunidades que praticam a resistência e sobrevivem dentro de um sistema de dominação instalado há mais de 500 anos. Como afirmam Antunes e Mesquita (2022, p.64), “é fundamental perceber a necessidade de ancorar nossos processos de produção de conhecimentos em outro paradigma organizativo – que sustenta *outros procedimentos argumentativos*.”, e é assim que a Pedagogia Decolonial deixa de ter um caráter de teoria puramente acadêmica, isto é, fruto exclusivo da razão científica aplicada na disciplina pedagógica, para ser, simultaneamente, pluralizada, em ‘pedagogias’ praticadas em comunidades que não se enquadram nos lugares reconhecidos como enlances da modernidade.

É assim que uma Educação do Campo se relaciona com a Pedagogia Decolonial, na perspectiva que ela possibilita que as pessoas do campo experimentem outras possibilidades de produção de conhecimento, como sujeitos de saberes que são construídos, ressignificados e ensinados no campo, por eles e para eles, e que eles próprios expandem esses conhecimentos a outros sujeitos, em outros espaços, semeando ideias, como a agroecologia, em territórios distantes dos seus. Isso é a capacidade de diversidade de produção de conhecimentos, e também, a afirmação enquanto sujeitos (agricultores e agricultoras) que podem expressar aquilo que praticam no seu cotidiano, e ir além, em afirmar práticas e possibilidades de ocupar espaços, de aplicar princípios e valores em outras produções, outros territórios.

Tais pedagogias, fundadas na experiência, possibilitam fazer outras narrativas e colocar em discussão histórias e memórias que há muito tempo foram silenciadas e subalternizadas, confinadas ao círculo limitado das comunidades tradicionais. E mais, permitem observar essas práticas e saberes dos agricultores como educativas, pautadas em uma educação que se constrói através da participação popular, que ao mesmo tempo em que é luta, é também esperança.

### **CAPÍTULO 3 - MEMÓRIAS INDIVIDUAIS E COLETIVAS DE UM TERRITÓRIO/LUGAR: A HISTÓRIA DO SÍTIO CACHOEIRA**

Nesse capítulo, apresentamos uma narrativa da história do Sítio Cachoeira, de um lugar que se constrói a partir das vivências, experiências e memórias desses sujeitos que aqui residem. Assim, história de um lugar, que foi traçado a partir das histórias contadas pelos moradores sobre lembranças de infância, associação, escolas, igrejas, festas, trabalho, a agricultura praticada no ontem e no hoje e entre outros aspectos. Em seguida, trazemos trechos do diário de campo, intitulado “Solidariedade no campo”, que se construiu a partir das narrativas ouvidas e sentidas por mim, mas também, dita pelos moradores do sítio cachoeira.

Por muito tempo, o território foi compreendido apenas como unidade de delimitação territorial entre municípios, Estados, e nações, que só se objetivava a demarcação de posse e poderes, dos governantes. Porém, como Bernardo Fernandes (2012) abordou, o território foi se expandindo, e para sua delimitação foram acrescentados outros elementos, como as expressões culturais, econômicas, sociais e etc. E, além disso, compreender que as linhas demarcam as fronteiras muitas das vezes são apenas imaginárias, ou seja, representações sociais.

A partir disso, ao discutirmos o território camponês, o compreendemos como o lugar onde as famílias-grupos familiares constroem seus sítios, comunidades, acampamentos e assentamentos. Segundo Fernandes:

*O território camponês é o espaço de vida do camponês. É o lugar ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua existência. O território camponês é uma unidade de produção familiar e local de residência da família, que muitas vezes pode ser constituída de mais de uma família. Esse território é predominantemente agropecuário, e contribui com a maior parte da produção de alimentos saudáveis, consumidos principalmente pelas populações urbanas (FERNANDES, 2012, p. 746).*

O território camponês, é a existência naquele espaço territorial, sendo assim, as formas de vida que são construídas naquele espaço, suas atividades, sua cultura, sua forma de desenvolvimento econômico. São subdivisões organizativas, que Chayanov, compreende como “uma unidade econômica [...] de trabalho realizada pelos familiares” (CHAVANOV, 1974 apud FERNANDES, 2012, p. 746).

Para contar a história do Sítio Cachoeira, recorreremos há alguns moradores da comunidade, estes sujeitos que tem memórias individuais e que muitas das vezes, se relacionam para a construção de uma narrativa do lugar Sítio Cachoeira. Memórias que foram ditas a partir de suas experiências de vida, por meio da entrevista narrativa, da conversa de manhã ou no

finalzinho da tarde. São eles, Sr. Siqueira, Sra. Socorro, Sra. Carmozinha, Sr. Fernando, Sr. Arlindo e Sra. Francisca.

O município de Jucati, está localizado na Mesorregião do Agreste de Pernambuco, possuindo um territorial de 120. 604. Km<sup>2</sup> e uma população estimada de 11.485 habitantes. Foi considerado município há 30 anos, pois o mesmo pertencia a outros dois diferentes municípios, ficou atrelado a Angelim até 1958 e a Jupi até 1991. Antes de ser município, foi uma vila, denominada de Pindorama, que representa artificialmente terra de coqueiral ou campos de palmeiras, e o qual posteriormente foi dado o nome de Jucati, designado do termo pedregoso, argila forte e toda prova de tempo (IBGE, 2020)<sup>3</sup>. Este é um município, com maior faixa territorial rural que urbana, em que predomina atualmente a produção agrícola de mandioca, milho, tomate, laranja, feijão e fava.

Segue as identificações nas **figuras 1 e 2**, do município Jucati demarcado no território de Pernambuco e em seguida uma cartografia aproximada do município e as demarcações do território/lugar do Sítio Cachoeira.

**Figura 1** - Mapa da localização do município Jucati<sup>4</sup>

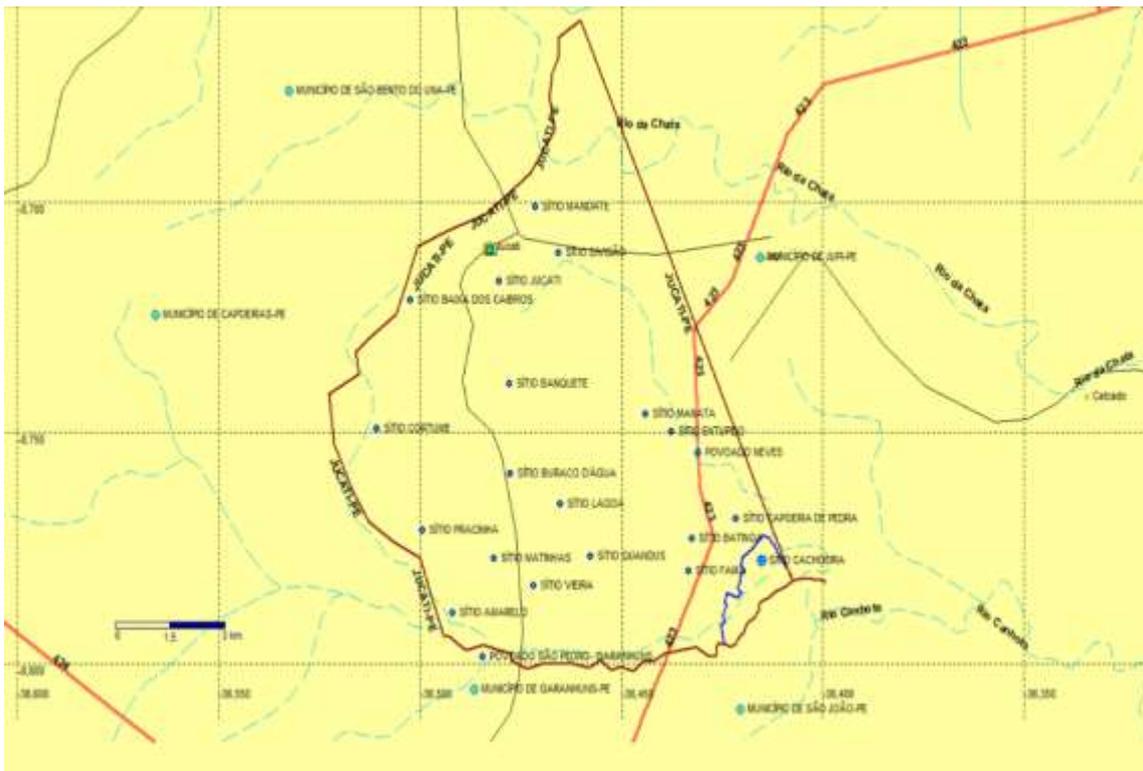


Fonte: IBGE, 2020.

<sup>3</sup> IBGE, Cidade e Estado: Jucati, 2020. disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pe/jucati.html>. Acesso em: 20 nov. 2020.

<sup>4</sup> IBGE, Cidade e Estado: Jucati, 2020. disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pe/jucati.html>. Acesso em: 20 nov. 2020.

**Figura 2** - Mapa da localização do Sítio Cachoeira



Fonte: Acervo da pesquisa - produzida pelo Técnico em Agropecuária e Gestor Ambiental Júnior Barros, para fins da pesquisa, 2021.

Na figura 1, é identificado o território do município de Jucati no Estado de Pernambuco pela marcação em amarelo. Na figura 2, a apresentação cartográfica do município de Jucati, nesta é possível observar através da marcação em vermelho escuro as fronteiras com os municípios circunvizinhos - Capoeira, Calçado, São Bento do Una, Garanhuns e Jupi -. O Sítio Cachoeira, está tracejado por uma linha azul, na parte inferior a esquerda do mapa, é uma comunidade que fica próxima a BR-423 e ao Rio Canhoto. Possui 159 residências e em média uma população de 550 habitantes.

O município possui vários sítios, além, do Distrito Neves. São eles, o Sítio Matinhas; Sítio Entupido; Sítio Divisão; Sítio Banquetes; Sítio Amarelo; Sítio Pracinha; Sítio Curtume; Sítio Baixa dos Cãibos; Sítio Cafofas; Sítio Buraco D`Água; Sítio Cavaco; Sítio Jiquiri; Sítio Tamanduá; Sítio Quina-Quina; Sítio Mandante; Sítio Várzea do Foveiro; Sítio Raposa; Sítio Manda Paz; Sítio Divisão; Sítio Riacho Fundo; Sítio Lagoas; Sítio Baixa das Lamas; Sítio Urtiga; Sítio Capoeira de Pedra; Sítio Fama; Sítio Vieira; Sítio Quandus; Sítio Batingas. Logo, percebemos a predominância da área rural, de comunidades que se afirmam e se reorganizam segundo as suas necessidades e interesses.

São comunidades que se reorganizam e persistem, que se materializam a partir da relação social, cultural, econômica e política e reafirmam e se reconhecem no espaço que ocupam. Pois, no dia a dia na comunidade, ouve-se sobre as relações construídas *“aqui é Sítio Cachoeira, e lá é Sítio Fama, pois é aqui que moramos, que vivemos, que plantamos, que muitas das vezes nascemos. [...] Aqui no Sítio Cachoeira, nós fazemos assim, nós queremos e gostamos de morar aqui, nós somos agricultores. Os agricultores são as raízes da terra”* (Diário de Campo da pesquisa).

Fizemos uma leitura dessa cartografia a partir de Fernandes (2012), em que os territórios são espaços de tensão, tensões de poder e de relações sociais. Tensão que são vivenciadas pelos camponeses na luta e resistência contra o capitalismo latifundiário que tenta apagar e destruir espaços de convivência dos camponeses, sua cultura, sua existência. O capitalismo busca se apropriar gradativamente dos territórios camponeses, realizando a desterritorialização por meio de modelos hegemônicos de produção, implementando muitas das vezes a produção de *commodities*.

Os camponeses na luta pelo território camponês não se submetem a opressão e violência imposta pelo capitalismo, já que os mesmos, vivem em um processo de resistência por condições de vida, de permanência no espaço, ou pelo processo de (e)migração, sendo este o retorno ao espaço que estes foram afastados. Além de (re)criar maneiras de vida, seja em outros espaços territorial e ou no retorno a suas casas, criarem possibilidades de produzir, de conviver, de se organizarem, neste processo contínuo, denominado de territorialização-desterritorialização-reterritorialização (FERNANDES, 2012).

Segundo o mesmo autor, o território e o campesinato não podem ser explicados em separado, haja vista, que o campesinato é uma luta constante pela terra, pelas condições de vida e permanência na mesma, pelo território em suas mais diferentes expressões culturais, que é o que forma-constrói o campesinato em sua diversidade e pluralidade.

Partimos do pressuposto da compreensão de cultura relacionada com o político.

[...] como concepção do mundo, como conjunto de significados que integram práticas sociais, não pode ser entendida adequadamente sem a consideração das relações de poder embutidas nessas práticas. Por outro lado, a compreensão da configuração dessas relações de poder não é possível sem o reconhecimento de seu caráter ‘cultural’ ativo, na medida em que expressam, produzem e comunicam significados” (ALVARES; DAGNINO; ESCOBAR, 2000, p. 17).

A cultura como um processo coletivo e incessante de produção de significados, que molda a experiência social e configura as relações sociais.

Para Arturo Escobar (2005), o lugar e o desenvolvimento local, são bases importantes para se discutir e reconhecer as práticas e saberes baseados no lugar. Segundo o autor, os lugares são criações históricas, portanto deve levar em conta que estes são maneiras pelas quais há a circulação de capital, conhecimento e experiências da localidade, ademais, que são nestes lugares próprios que se constituem múltiplas identidades (sem firmam identidades autênticas e essencialistas) e são criadas noções de lugares.

O Sítio Cachoeira é mais afastado da cidade, em comparação aos outros, além disso, faz fronteira com o município de São João, delimitada pelo Rio Canhoto, que é um rio intermitente, sem fluxo de água em todo período do ano: no período de chuvas e “cheias” possui água em seu curso, porém, em período de seca e “estiagens” o curso de água desaparece temporariamente. Por isso, a comunidade do Sítio Cachoeira apenas faz uso da pesca em determinadas épocas do ano, e assim, a pesca não é considerada uma atividade de fonte de renda permanente para a população.

Na imagem a seguir vemos um trecho do Rio Canhoto, na comunidade

**Figura 3** – Trecho do Rio Canhoto



Fonte: autora, 2021.

Esse rio, traz memórias afetivas, ao mesmo tempo que vem passando por grandes modificações e mudanças, em especial, as provocadas pelos impactos ambientais gerados pelas ações do ser humano. Na conversa com Sr. Arlindo, este falou que:

*[..] Eu gostava muito de tomar banho. [...] Antigamente que eu era moleque era lindo, o rio era lindo. Naquela época já vinha a correnteza de São Pedro, mas ai depois que foi crescendo a geração, eu mesmo que fui esquecendo do rio, eu mesmo fiquei olhando os esgotos que vem de Garanhuns [rsrs], passa ali em São Pedro e vem aquela bagaceira de lixo debaixo da ponte, e então eu fiquei meio cismado com a água do rio. [...] Só de vez em quando. E naquele tempo era com anzol, eu hoje não tenho paciência de ta com uma vara mais nada, rsrs, hoje vamos logo com a tarrafa, na ganância. E no tempo que eu era moleque, ninguém sabia o que era uma rede e uma tarrafa não. E hoje lá ninguém mais vai lembrar de um balaio ou de uma cuia (SR. ARLIDO).*

Observamos, na fala do Sr. Arlindo, um misto de indignação com as ações que o rio vem sofrendo ao longo do tempo, passando de um rio “lindo”, para um rio “esquecido [...] que vem aquela bagaceira de lixo”. De um rio, adequado para a pesca, que os moradores utilizavam anzóis, balaio ou cuia, para uma geração de pessoas que pescam por *ganância*, ao extrair com suas tarrafas uma grande e elevada quantidade de peixes. Um rio, que o Sr. Arlindo e sua companheira Sr. Francisca, iam no início sozinhos, e depois os filhos e as filhas foram crescendo e os acompanhavam na pescaria, cada um tinha um papel a desempenhar. Filhos e filhas, que hoje levam seus respectivos filhos para o Rio Canhoto, para tomar banho, outras vezes apenas para fazerem piquenique a margens do rio, ou apenas, observar as cheias, no período de elevado volume de água que corre durante o inverno.

Além do Rio Canhoto, a comunidade realiza a pesca em outros dois locais, para consumo e comercialização de pequena escala. No açude (**figura 4**) e na popularmente conhecida pela comunidade como “Zaguiada” (**figura – 5**) a posteriori.

**Figura 4** - Açude de pesca para consumo e para comercialização



Fonte: Autora (2021)

**Figura 5** – Aguilhadas



Fonte: arquivo cedido, 2022.

São agricultores, que se tornam pescadores em um ou dois dias por semana, e em determinada época do ano. Agricultores que aprenderam com seus pais, ou seja, por meio da herança familiar que vai se moldando ao longo do tempo e das gerações, adquirindo outros instrumentos para pesca em detrimento que outros vão sendo deixados de lado, ou seja, não mais utilizado. Se antes para a comunidade, a pesca era uma das únicas alternativas de consumo de peixes/pescados, atualmente, está simultaneamente relacionada com a compra a outros pescadores circunvizinhos e as compras realizadas nos mercados municipais e nas feiras.

Agricultores que tem que ter a consciência que não podem realizar a pesca todos os dias, pois tem outras famílias que precisam e gostam de pescar no açude e no Rio Canhoto. E quando realizam uma pescaria e conseguem um elevado número de pescados, remete o dito popular utilizado por muitos na comunidade “*o dia estava para peixe*”, assim, repassam para os irmãos que residem em outras residências, pais, e para os vizinhos.

Escobar (2009) ver que o esquecimento do lugar se dá pela subalternização em detrimento do global, isto é, de uma modernidade e capital Estado, industrialização-importação-exportação. Mas que o lugar tem sua resistência em se afirmar enquanto espaço em transição, que não tem que prender a uma única forma de existir. E que no lugar, haverá a penetração da globalização, tento e sendo o lugar, o espaço para se questionar e introduzir outras formas de economia e processos de produção.

Em conversa com o Sr. Arlindo, ele falou que não tinha certeza sobre como originou-se o Sítio Cachoeira, mas que “*pode ser por causa das pedras do Rio Canhoto. Ou do Lajeiro de Pedra, ou seja, da Zaguiada*”. Em conversa com a Sra. Socorro, a mesma considera que:

*[...] é a queda de água da Zaguiada. [...] devido a queda do mocó. Ela era bem grande, mas tiraram a caída dela. Era uma caída forte e é realmente uma pedreira. [...] Eram duas quedas de água. E só ficou em uma. Aqui sempre foi Cachoeira. [...] Foi muita mudança. Chamava a Cachoeira do finado Berto, meu avô (Sra. Socorro).*

O nome do Sítio Cachoeira, veio a partir de uma cachoeira, que possuía um grande fluxo de água, porém com o tempo, a cachoeira foi modificada através da necessidade humana, que intervêm no espaço para as necessidades de desenvolvimento e modernização, alterando a organização dos lugares. E, popularmente, hoje em dia a antiga cachoeira é reconhecida como Zaguiada.

Está se falando em conhecimentos local, sobre os processos da natureza, que pensa o pós-desenvolvimento ao mesmo tempo que apresenta o lugar como espaço central para se

pensar o meio ambiente (ESCOBAR, 2009). Lugar, este que se pensa sobre políticas ecológicas, que emerge nos movimentos sociais e se expande para outros atores e contextos.

Um lugar/comunidade que segundo Sra. Carmozinha é de origem de pessoas negras e indígenas que se fraternizaram, “dizem que a minha bisavó, é o que tua, é família minha é família tua também. Dizem que foi pega no mato mais índio”. Sra. Carmozinha acredita que a partir dos relatos que ouviu ao longo das gerações, já que não chegou a conhecer seus bisavôs, que sua bisavó era negra e seu bisavô era índio. E que por morar em uma comunidade, com uma história genealógica e por um fenótipo muito similar, tem uma raiz afro-diásporo e indígena. Ademais, ela acrescenta que o Sítio Cachoeira tem uma população com pessoas predominantes negras, nas palavras de Sra. Carmozinha “caboclos”, que para ela se dá pela mistura de traços e culturas genética dos povos índios e negros. Não só a Sra. Carmozinha, mas também, a Sra. Socorro, e entre outras pessoas da comunidade trazem estas narrativas sobre a comunidade originar-se a partir de pessoas negras e dos povos indígenas.

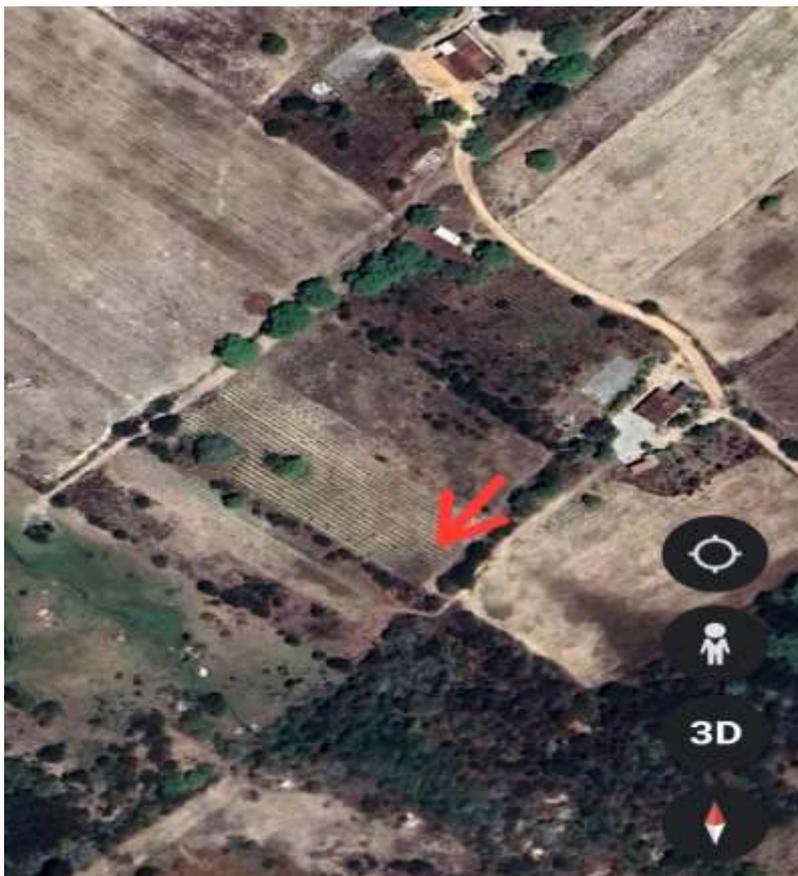
Processo de reconhecimento ao se afirmarem como descendentes e também como pessoas negras, ademais, reconhecer que os primeiros povos que aqui abitaram foram os povos indígenas. A afirmativa que retoma a perspectiva de afirmação do *ser*, do *poder*, e do *saber* (QUIJANO, 2005). Processo que não é fácil, frente aos preconceitos e discriminações que ainda persistem para com as pessoas negras e do campo.

Ademais o filho da Sra. Carmozinha, Sr. Fernando, falou:

*[...] Se andar por aí, dizem que tem umas rodas de marca de fogo. Dizem que é em uns três cantos que tem. Na terra de vovô tem. E a fogueira é em um canto só. Que é branca e tem aquela roda preta, dizem que é era uma fogueira dos escravos. Onde é lá de Zé Gomes. A terra é clara, e onde dizem que foi feito a fogueira é bem escura, como se fosse ela queimada. Lá em Rildo também tem, uma roda dessas. Que o povo dizia, que a noite eles faziam aquelas fogueiras, néra [sic]. E as fogueiras eram em um canto só. Só não sei se é verdade (SR. FERNANDO).*

A partir da narrativa a qual o entrevistado não tem certeza se é verdade, mas descreve detalhadamente a localização geográfica das rodas de fogo, por meio dos pontos de referência dos nomes dos proprietários dos terrenos e das conversas com a Sra. Socorro. Realizamos uma pesquisa e observação do território do Sítio Cachoeira, por meio do Aplicativo *Google Edith*, e chegamos a três possíveis rodas de fogo que foram feitas a partir da constante utilização de fogueiras na comunidade há muitas décadas atrás. Como é possível observar nas figuras 6 e 7.

**Figura 6 e 7:** Rodas de fogo das fogueiras feitas pelos primeiros moradores do Sítio Cachoeira



Fonte: *Google Earth*, 2022.

Na cartografia espacial, por meio da visão vertical do mapa, é possível perceber a partir das marcações mais escuras, a representação de círculos no terreno. E assim, foram sinalizadas por setas em vermelho. Além da cartografia espacial, é necessária uma observação da cartografia sensível, haja vista que, a partir da modificação do solo com a predominância da utilização do terreno para agricultura e o desgaste físicos do tempo, é mais perceptível por meio do contato próximo e direto, ou seja, da observação a olho nu.

A Sra. Francisca falou que as lembranças de infância que possui das primeiras moradias do Sítio Cachoeira, são de “[...] *quando eu conheci aqui era uma varedinha, néra? Só tinha só o caminho da gente passar, não tinha tanta casa não. Eu só conhecia a casa de Toe e a casa de Rita, aculá. Foram as primeiras casas*”. Caminhos que se transformaram ao longo do tempo em estradas de barro, e que, gradativamente, a população foi crescendo, famílias se constituindo e por consequência, aumentando o número de casas. Ademais, o Sr. Arlindo falou que:

*Como eu sou mais antigo que ela. A casa que eu nasci era ali em baixo, uma casa de taipa era...palha de coco. Você não era desse tempo, néra. A casa que eu nasci e me criei, casa de taipa. Que nós mesmo construíamos, que era de pau madeira, amarrava de cipó e tapada de barra, na época a Cachoeira [sítio] daqui era tudo sofrida, não é como tem hoje. Antes era uns 70% de palha. A gente mesmo construía... a família e os amigos. A primeira casa que nós fizemos, veio um temporal e caiu, aí nós ficamos só em baixo. Eu lembro. Mas nós construimos uma parte aqui, outra ali e nós fomos modificando. Fazer uma casa com piso de cimento, antes era terra pisada (SR. ARLINDO).*

Memórias partilhadas, também por Carmozinha (75 anos de idade) e Sr. Fernando (32 anos de idade), que são respectivamente mãe e filho.

*A primeira casa que a gente morou era de taipa, uma parte coberta de palha e outra coberta de telha. Ai depois, nós mudamos para cá e a casa era toda coberta de palha. E quando queimava para apagar o fogo, tinha que quebrar o barro todinho para poder apagar o fogo. O fogo à lenha, os fogões eram encostados na parede, nera. E quando pegava fogo, pegava na parede. Mesma coisa de uma carvoeira (SR. FERNANDO).*

*Lá em casa também foi assim, até chegar no que é hoje (PESQUISADORA). Eu lembro da casa de Dona Quitéria, o terreiro bem barridinho e a casa era de paia, eu lembro. Nera. Antigamente não existia a marginalidade que tem hoje, né. O povo dormia em casa de taipa e de barro. Hoje é casa de tijolo, e as pessoas têm medo (SR. FERNANDO).*

Nestas conversas, os mesmos discorrem sobre as transformações do Sítio, como eles construía as moradias, em sua maioria eram feitas de taipa. Processo de colocar o barro sobre galhos e troncos de árvore, e cobertas/telhados por palhas de coqueiro trançadas, amarradas com corda de cipó, e terreiro/piso de barro pisado, que segundo o Sr. Fernando era mantido limpo, ou seja, “barridinho”. Ademais, Sra. Carmozinha, aborda sobre os *mutirões de gente*:

*Na minha época, se juntava aquele mutirão de gente. As mulheres faziam as comidas e os homens entrançavam paia. E cobrir. Quando terminava meio dia mais o menos, almoçava e então continuava amarrando as paias (SRA. CARMOZINHA).*

*Um mutirão? (PESQUISADORA).*

*Um mutirão, com conversa, bebedeira, as vezes como mãe disse iam cantar e sambar. (SR. FERNANDO).*

Como pode ser observado, o Sr. Fernando, responde que os mutirões são realizados por várias pessoas, com um objetivo em comum, a construção das casas. Aqui, mais uma vez temos uma divisão de atividades por gênero, entre os fazeres dos homens e os das mulheres.

Casas que foram se moldando com o tempo, e adquirindo outras características e matérias para a sua construção. Ainda construídas pelos moradores, mesmo que estes pagam um pedreiro (pessoa com maiores habilidades no fazer e lidar com construção de serralheria) e que reside na comunidade, e também, pelo servente de pedreiro que são os donos da casa, em sua maioria o patriarca da casa e seus filhos e vizinhos que por meio da experiência de ver uns aos outros, no lidar com matérias de construção, aprendem a construir casas.

Atualmente, as casas na comunidade são todas feitas com blocos de tijolos, possuem o telhado de telhas colonial ou comuns e madeira (ripas e caibros), ou seja, são casas de alvenaria. Na (**figura – 8**), é possível observar algumas das residências da comunidade e os roçados dos moradores.

**Figura – 8:** Moradias no Sítio Cachoeira



Fonte: Autora, 2021.

As residências dispõem desde o ano de 2019 do sistema de abastecimento de água encanada, pela Companhia Pernambucana de Saneamento - COMPESA, sendo estritamente

para o consumo doméstico, não sendo permitido a utilização da dela para a produção agrícola. Anteriormente, o abastecimento de água era realizado pelos caminhões-pipas (Operação do Exército Brasileiro de abastecimento de água e/ou pelo município) e/ou, através dos poços artesianos, ou pela utilização da água da chuva, barreiros e cacimbas. É importante abordar, que desde o ano de 2008 a comunidade possui cisternas para captação e armazenamento da água da chuva, logo, isto facilita a organização das atividades domésticas, para hortas destinada ao consumo familiar, e para água potável para as pessoas e para os animais.

Continuando a narrativa, a comunidade no período da tarde dos domingos costuma acontecer o jogo de futebol, evento que reúne a comunidade, jogadores e torcedores. Estes jogos são feitos em dois campos de futebol situados em locais diferentes. O Grêmio da Cachoeira é administrado por uma agricultora e sua família, sendo a proprietária, organizadora, e patrocinadora do time. O outro, é intitulado Cruzeiro da Cachoeira, que é administrado por irmãos. Ambos times foram organizados e realizados sem fins lucrativos, e assim, são atividades esportivas e culturalmente vivenciada pelos que têm interesse em participar. E ao final do jogo de futebol, são realizadas as socializações e confraternizações em comemoração ao resultado do jogo. Logo, o domingo remete ao dia de descansos dos agricultores e agricultoras.

O Sítio Cachoeira é um território comunitário e educativo, território que é *lugar* das atividades de produção, de modos de produzir, e, por isto, também de modos de viver, de culturas geradas no trabalho de produzir a vida, de fazeres e saberes constituídos a partir das experiências de sujeitos de experiências.

Portanto, podemos também analisar o território a partir da perspectiva educativa, ou seja, enquanto um território educativo. Dito nas palavras de Freire:

[...] assentamento, na reforma agrária chilena, precisamente porque é uma unidade de produção (não há produção fora da relação homem-mundo, repetimos), deve ser também, todo ele, uma unidade pedagógica, na acepção ampla do termo. Unidade pedagógica na qual são educadores, não somente os professores que porventura atuam num centro de educação básica, mas também os agrônomos, os administradores, os planejadores, os pesquisadores, todos os que finalmente, estejam ligados ao processo (FREIRE, 1983, p. 89).

Território educativo que tem como finalidade ensinamentos e aprendizagens diversas, que não está necessariamente e unicamente pautada nos ensinamentos escolares formais, mas nas realidades e convivências da aprendizagem engajada nos movimentos sociais, nas ações e reflexões que são apreendidas no cotidiano. E que em muitas das vezes, não tem aquele que

sabe e aquele que ensina, mas na partilha de conhecimento que molda as relações naquele território.

Território educativo que se apresenta na rede de comunicação de diálogo e abertura. Está se falando na troca de conhecimentos em que não tem por finalidade a hierarquização de um que sabe mais, sobre o que sabe menos (FREIRE, 1983). Se não estamos falando, do processo educativo formal, mas do território educativo, consideramos que existem os saberes de experiência, que se dão por meio das experiências cotidianas, isto é, a partir conhecimento de suas práticas, da sua compreensão de mundo, portanto conhecimento do camponês, conhecimento se faz por ele, e a partir dele (FREIRE, 1997). Saber de experiência feito, são as apropriações da realidade, que são construídas com o vivido, com ações cotidianas.

Está se falando, em um processo de educação, não em uma extensão de inculcação, de reprodução, de conhecimentos advindos de outros e de outras realidades, a qual se impõe aos camponeses, mas de uma comunicação, para conhecer mais, com o outro e sobre o outro por meio do diálogo (FREIRE, 1983). Isto é, “educar e educar-se na prática da liberdade, é tarefa daqueles que pouco sabem- por isso sabem que sabem algo e podem assim chegar a saber mais, - em diálogo com aqueles que, quase sempre, pensam que nada sabem, para que estes, transformando seu pensar que nada sabem em saber que pouco sabem, possam igualmente saber mais” (FREIRE, 1983, p. 15). Daí, são aprendizes, que apreendem juntos e não se torna uma invasão cultural.

Segundo Yi-fu Tuan (1987), ao questionar sobre o que confere identidade ao lugar, em muitas das vezes em conformidade com Larrosa (2002), o autor afirma que o lugar é o espaço de experiência. “Os lugares são centros aos quais atribuímos valor e onde são satisfeitas as necessidades biológicas de comida, água, descanso e procriação, [...]” (TUAN, 1987, p. 4). No que se refere aos valores atribuídos, pois, é a cultura que dá aos seres humanos as noções e conotações de lugar. Segundo Tuan (1987), o espaço é abstrato, mesmo quando se determinam fronteiras, os sentidos que emanam destas ainda não é suficiente para lhes conferir uma identidade. Já o lugar, traz um núcleo de valores, de sentidos e significados dados pelas pessoas, a partir de seus interesses e experiências (TUAN, 1987; ESCOBAR, 2005).

Todos os dias e a todo momento acontecem coisas conosco e ao nosso redor, em simultaneidade, mas o que seria então a experiência, nesse amontoado de acontecimentos cotidiano. É assim, a partir das palavras de Jorge Larrosa (2002), na sentença “[...] a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”, que iniciamos a discussão sobre a experiência, em suas possibilidades de tocar, marcar, de algo que se passou de específico,

singular e comum. Desse modo, a experiência pensada não apenas e somente por meio do “raciocínio” ou “cálculo” ou “argumentação”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece” (LARROSA, 2002, p. 21). E por meio dessa perspectiva, que as palavras que nomeamos o que somos e o que sentimos, são mais que palavras.

Para Larrosa (2002, p. 26), “o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos”, por isso, o saber da experiência tanto forma, quanto transforma, é uma resposta ao que vivemos e como vamos dando sentido a esta vivência. E isso se dar de forma infinita, haja vista que o conhecimento é infinito. Além do mais, o saber em sua infinidade é particular, se este é seu, foi você enquanto sujeito que o apreendeu, mesmo que vivido e apreendido no coletivo.

Larrosa (2002) aborda que as experiências estão inseridas em um campo de possibilidades de existir, já que as mesmas, são também atravessamentos, uma vez que estas podem provocar marcas positivas e negativas, e com isso, afetar na forma e percepção de mundo dos sujeitos a respeito de seu lugar.

E isto nos leva a pensar os mutirões, e mais especificamente sobre as cantorias e as danças, que fazem deste trabalho uma atividade cultural vivenciada por muitas gerações. Em muitas narrativas foi possível ouvir que o samba, a cantoria, e a capoeira estiveram presentes em suas infâncias até uma fase da vida adulta. Porém, essas atividades culturais foram se perdendo ao longo do tempo. Outro trecho da conversa, com a Sra Carmizinha e Sr. Fernando:

*Esse povo mais novo não sabe nem o que é um samba de coco, e era o que mais se tinha (SRA. CARMOZIHA).*

*Fábio: Existia um grupo de samba de coco aqui na Cachoeira. Eu era moleque, mas eu lembro. A veia mãe de Antônio Preto, Maria Chave (SR. FERNANDO).*

*Conheci não (PESQUISADORA).*

*Nós íamos pro samba, vamos sambar. Aline, arrumou um monte de mulher e homem, para sambar. Marcela viveu muito com essas coisas. Eu fui, e depois falei não vou mais não. Com uma ropinha fraquinha (SRA. CARMOZINHA). [...] Teve o samba na escola, pararam na escola e fizeram lá em Aline, e depois Aline fez o Forró (SR. FERNANDO).*

Aqui está presente uma narrativa sobre a experiência partilhada por duas gerações, que notam a importância da roda de samba de coco, pois não era apenas o canto e a dança nos mutirões das construções de casas, no trabalho da agricultura, nas escolas e fora delas, e em final de festejos religiosos. Era, sobretudo, um modo de partilhar a vida. O samba de coco, que começavam nos mutirões e ampliava para a participação de toda comunidade, a saber que outros

moradores da comunidade ao ouvirem a cantoria e a animação, iam se aproximando da casa em construção para beber, dançar, cantar e trabalhar. Terminavam o trabalho, mas a roda de samba continuava.

O Sr. Fernando e a Sra. Carmozinha citam duas pessoas de destaque na comunidade, a Sra. Aline (*em memória*) e a Sra. Marcela, que tem um amor pela cultura local, ao promover e incentivar festejos populares na comunidade e fora dela, para que a comunidade apresente e expresse a sua cultura. Mãe que ensinou a sua filha, a importância destes festejos, da dança e da música, para a vida das crianças, adolescentes e jovens da comunidade. Há duas décadas, foi o samba de coco e a capoeira, e hoje, são referências para os festejos da quadrilha, do forró, do Xaxado e etc.

A Sra. Socorro, também contou sobre a presença dos mutirões e da cantoria. Ao narrar e se emocionar, ao recordar suas comadres e amigas que cantavam o Siriri:

*[...] A sua avó ia cantando, ela trabalhava aqui, cantando. Era uma cantoria. Trabalhavam cantando, voz de Carmozinha e Dorinha, fazendo uma segunda voz. O canto das meninas cantando o Siriri. Mas a cantora era Dorinha, Carmozinha e tua avó. É aquilo, elas não paravam não, era cantando e trabalhando (SRA. SOCORRO).*

*E a senhora lembra? (PESQUISADORA).*

*Era Ciranda e Siriri. Era, “ciranda e cirandinha vamos todos cirandar, vamos dá a meia volta, volta e meia vamos dá” e também tinha o Siriri “O Siriri, oh Siriri, Mário meu amor, me deixaram sem amar” (risos) (SRA. SOCORRO).*

*Coisa linda, (risos) (PESQUISADORA).*

*“Oh, Siriri, oh Siririar. Mário meu amor, me deixaram sem amar. Agora arrumei outro, quero ver você tomar”, [...]. Isto era uma graça nesse tempo. (risos) [...] Não tinha rádio não, era da natureza dela. E eu gostava muito de ver minha comadre trabalhando e cantando, muitas vezes com fome. Quando dava meio dia, vinham para cá comer o feijão (SOCORRO).*

Entre trabalho e cantoria, as cachoeirenses realizavam suas atividades. Seja para aguentar a lida, seja para o divertimento e alegria durante o trabalho, ou simplesmente para ambas as coisas, “*canta meninas, pra o dia se passar, nós danava a boca pro dia se passar*”. O canto e a dança foram incorporados a muitos momentos em suas vidas. Muitas das narrativas trazem o sofrimento e as angustias de uma época que para a comunidade foi muito difícil e mesmo frente as dificuldades, não deixavam de comemorar e rir, de festejar enquanto uma alternativa de sobrevivência.

A Sra. Socorro falou que além do Siriri tinham também o São João, que acontecia na casa dos vizinhos e no Casarão e durava a noite toda, com canto, dança, e muita animação. Lugar até mesmo para as “moças” arrumarem os seus namorados, que muitas vezes vinham de

outros municípios. Como ela falou “vinham de todo lugar”, e que as moças faziam uns bolinhos de milho e mandioca e os homens abatiam boi, para fazer pirão.

Na figura – 9, é possível observar uma foto do casarão, enquanto lugar de experiência e memórias afetivas para muitos do Sítio Cachoeira. Sendo este o local para festas religiosas, batismos, para festas populares, e também, por muitas décadas, foi o espaço físico que as pessoas estudavam por meio de salas multisseriadas. Por muito tempo, para a comunidade, foi um espaço não oficial de ensino e aprendizagens, lugar que as pessoas ditas alfabetizadas ensinavam a ler e escrever.

**Figura 9** -Casarão do Sítio Cachoeira



Fonte: Acervo cedido pela Sra. Socorro.

Pode-se inferir, a partir da conversa com a Sra. Socorro e a partir da observação atenta, que a foto foi registrada depois de uma procissão, ademais, observamos muitas pessoas, crianças, jovens, adultos e idosos que a maioria estão com roupas brancas, característica comum nos festejos religiosos da comunidade.

A Sra. Socorro falou que este Casarão era a casa de sua avó, que doou o salão para a comunidade. Ela explicou que “[...] tinha uma saleta, era onde reunia, fazia os casamentos, os oratórios, onde rezava os terços do mês de maio. Era um festão. Era igreja também. [...]”. Várias

professoras, porque era assim, tinha duas professoras de manhã e duas à tarde. Minha filha era alfabetizadora. [...] Passou ainda a noite, quando chegou o Mobral para o adulto”. A partir do interesse local dos moradores, surgiu o casarão e décadas depois a escola do campo Reunida Olindina Barros do Sítio Cachoeira. Infelizmente, com o desgaste do tempo, atualmente do espaço físico só existe as ruínas do Casarão.

No Sítio Cachoeira existe uma escola do campo<sup>5</sup>, a Escola Municipal Reunida Olindina Barros, que iniciou suas atividades no Casarão. Atualmente, como pode ser observado na (figura 10), nesta escola é ofertada a Educação do Ensino Fundamental anos iniciais, com funcionamento manhã e tarde. Esta escola atende os estudantes da comunidade e de outros sítios vizinhos, porém, como a escola não oferece os anos finais do Ensino Fundamental, nem o Ensino Médio, estes adolescentes e jovens precisam se deslocar para a área urbana, ou para o distrito. Esse processo de nucleação dos alunos do campo em escolas da área urbana segue em sentido contrário aos princípios defendidos pela Educação do Campo.

**Figura 10** – Escola do Campo na comunidade



Fonte: Autora (2021)

É uma escola, que possui uma infraestrutura mínima de duas salas de aulas, três banheiros, uma cantina, um pátio interno e outro externo. E que ainda, precisa de muitas

---

<sup>5</sup>É importante abordar que tem uma outra escola do campo, a Escola Antônio Teixeira da Costa, que oferta Educação Infantil para alunos de 4 – 6 anos de idade, funcionando manhã Infantil Pré – 1 e tarde Infantil Pré- II, que esta geograficamente situada em um sítio vizinho ao Sítio Cachoeira. Porém, a comunidade a considera uma escola pertencente a comunidade do Sítio Cachoeira, pela proximidade, quantidade de alunos que são majoritariamente residentes do sítio em questão e as relações sociais e afetivas que foram forjadas no contexto escolar.

adequações as necessidades dos alunos e a realidade educacional específica para as Escolas do Campo. Mas, frente a essa precarização, ainda resiste, juntamente com a comunidade que não permitirá que a escola seja fechada, como acontece em muitas realidades do campo, em todo território brasileiro (CONCEIÇÃO, 2019). Assim, a importância das escolas *do* campo, e não apenas *no* campo, feitas por eles para e com eles (RIBEIRO, 2015).

É de suma importância que escolas do campo consigam ir além de ser do campo, tenham propostas pedagógicas pertinentes a realidade do ambiente, vivenciando no cotidiano, práticas de ensino e aprendizagens que partam dos que ali residem. E para que isso aconteça, é necessário que aconteça uma integração entre comunidade, escola, família, e até mesmo do Estado. Como já vem sendo preconizada na Constituição Federal (1998); Lei de Diretrizes e Bases Nacional da Educação (1996); Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (2002).

Reafirmamos que a educação do campo não se faz apenas nas escolas do campo, e observamos que elas são de extrema importância para realidade educacional em que os alunos possam estudar nas respectivas escolas, e não ocorra o processo de nucleação, que acontece quando os alunos são deslocados para estudar em outras escolas nas áreas urbanas.

### **3.1 Festas e festejos**

Na época atual, o Sítio Cachoeira vivencia suas festas e festejos em barzinhos, quadrilhas nas escolas e na casa de uns e outros. A comunidade faz anualmente a comemoração da Festa Junina que acontece no mês de junho, por meio de dois eventos de festejo comemorativo, a Quadrilha Nena Drilha - recente com apenas três anos de criação - e a Quadrilha São José - criada em 2010 por meio da iniciativa da comunidade para arrecadar contribuições para reconstrução da capela São José -. Quadrilha que mantém as apresentações mesmo após a finalização da construção da capela e que continua reunindo crianças, adolescentes, jovens, adultos, e idosos, seja para os ensaios que perduram por meses de antecedência, para decoração e infraestrutura do evento, para apresentação em outras comunidades e municípios, na venda de rifas em prol de adquirir as vestes e calçados para os dançarinos e para prestigiar as apresentações festivas mais esperadas pela comunidade.

Na figura – 11, é possível visualizar a apresentação da quadrilha São José que aconteceu no dia 19 de junho de 2022, festejo que foi realizado após o decreto<sup>6</sup> de liberação para a realização de festas e comemorações. Depois de dois anos sem apresentações na comunidade devido a pandemia enfrentada pelo mundo de 2020 a 2022. Esta imagem representa a simbólica homenagem de um minuto de silêncio para todas as vítimas da COVID- 19, e em especial os falecidos da comunidade que faziam parte da Quadrilha São José.

**Figura 11** - Quadrilha São José da comunidade Sítio Cachoeira.



Fonte: Autora, 2022.

Todo o cenário criado para a apresentação na comunidade é compartilhado por todos ali presentes, são palhoças improvisadas com lonas e palhas de coqueiro, piso de chão batido com os próprios pés dos dançarinos ao longo dos ensaios (ensaios que acontecem principalmente aos sábados, mas também, nos dias da semana pós um dia longo de trabalho), fitas e bandeirolas recicladas de outros anos de apresentações, mas nenhum desses motivos tira a beleza e o amor que estes têm por esses momentos juninos na Quadrilha São José.

Festejo este que traz uma narrativa divertida sobre as atividades dos agricultores, além disso, fortalece os laços entre eles. Pois, crianças, adolescentes, jovens e adultos se organizam cada qual, desempenhando uma função. Foi observado que este festejo é uma forma de trabalhar a cultura popular, mostrando nossa dança e músicas.

---

<sup>6</sup>Decreto de liberação de Festas e comemoração, durante o período da pandemia provocada pela COVID -19.

Outras atividades realizadas na comunidade são as cantatas natalinas, o coral de festejo ao Terço da Mãe Rainha, coral em comemoração aos Dias das Mães, Grupo de percussão (os materiais e instrumentos musicais são construídos pelos próprios integrantes) que são realizadas e organizadas por uma moradora da comunidade, que desenvolve projetos com as crianças e os adolescentes, projetos estes que são sem fins lucrativos.

Carlos Rodrigues Brandão (2009) alerta que, na realização de pesquisas, é necessário entender como o trabalho e as festividades estão relacionados, por vezes hierarquizados. O trabalho e a festa aparecem, respectivamente, “[...]como uma espécie de sótão festivo de uma casa metafórica em que o alicerce é o trabalho, o primeiro andar, a vida social, entre a família e o poder local e, o sótão, o lugar dos mitos e ritos, imaginários e celebrações” (BRANDÃO, 2009, p. 39). Segundo o autor, o trabalho e a festa são processos vivenciados separadamente, em que as festas-comemorações, profanas ou religiosas são secundarizadas, ou seja, são escritas de forma a descrever como é o trabalho e posteriormente como são os festejos das comunidades camponesas, indígenas e urbanas, assim, as atividades de não-trabalho e as atividades culturais de sociabilidade.

Além dessa perspectiva, há casos de pesquisas que ao apresentar o trabalho e a festa juntas, ainda os colocam como polos extremos, o primeiro considerado a prática econômica e a segunda processos de rituais, como se estes não fossem possíveis de conversar, dialogar, intersectar, fundir e se complementar. Segundo o autor, é possível uma mistura das ações e processos, sem este extremo e essa representação hierárquica apresentação que ainda transparece em certas pesquisas. É possível perceber que existem dinâmicas entre festejar e trabalhar, especialmente no território campesino. Seria assim “O trabalho acompanhado de canto, canto, antes, durante e depois, ou seja, uma alternância entre canto e trabalho” (BRANDÃO, 2009, p. (47).

Corroboramos com o autor, ao considerar que:

[...] Uma relação entre pessoas e coisas, em outros momentos regidos por princípios produtivos de eficácia e regida pelo estrito cumprimento de tarefas, torna-se uma relação entre pessoas por meio de coisas, em que regras do trabalho produtivo mesclam-se com as de uma convivência gratuita e generosa. Ali onde atos utilitários de produção de bens tornam-se gestos afetivos de criação de afetos e sentidos, por meio não tanto do que se produz – colchas de algodão rústico – mas do *como* se produz (BRANDÃO, 2009, p. 42, *grifo nosso*).

O *como* se produz é o fundamento para se entender a estreita relação entre modos de produzir e modos de viver. Sem dúvida, se pensar o trabalho a partir do modelo da sociedade industrial, o trabalho está confinado em ambientes de controle do espaço, do tempo e do

comportamento dos trabalhadores. No entanto, em comunidades tradicionais, o trabalho é integrador de espaços, de tempos, de pessoas, numa conexão entre o trabalhar e o viver.

Sendo assim, as relações entre trabalho e festejos-cantos-brincadeiras-rimas são formas de lidar com os afazeres, mas também de afetividade e troca, de movimentar as relações sociais entre os envolvidos. São partilhas vivenciadas por grupos de familiares, por mutirões solidários, por colegas de trabalho e por trabalho assalariado. São relações intrínsecas às experiências do cotidiano. Da mesma forma que não se canta e entoia qualquer cantata, não se trabalha de qualquer forma e o que queremos dizer com isso? Não é que tenha forma certa ou errada de trabalho e do produzir camponês.

Para ter experiência tem que passar pelo campo das possibilidades mais existenciais e mais estética. É experienciar, no sentido de sentir que aquilo tem sentido para quem está vivenciando, pode se vivenciar no mesmo tempo e no mesmo lugar, um acontecimento para duas pessoas, em simultaneidade, mas para cada um este acontecimento trará algo, ou nada, de marcante de a sua existência. Por isso que a experiência é cada vez mais rara, pois, existe essa dificuldade de parar, pensar e sentir. Será que por falta de tempo, de ter uma vida tão atribulada, com afazeres, com atividades domésticas e com o trabalho que faz com que não haja “tempo” para olhar com atenção, escutar com mais atenção, sentir com mais atenção, e escutar com mais atenção. Parece-nos, que como aborda Larrosa (2002, p. 24), precisamos ser mais afetados, já que, segundo o autor “a experiência afeta de algum modo”.

Está se falando em sujeito de experiência que tem lugar, mas que, não se define apenas pelo lugar e pela atividade que desempenha. Sujeitos de experiências que estão aberto e receptivos as mudanças e as possibilidades existenciais. Ao contrário disso, o sujeito que nega a experiência seria o firme, o inabalado, o definido pelo seu saber, portanto, traz em si, uma vontade e um poder inabalado. Sendo assim, o sujeito contrário a experiência, estaria negando a sua capacidade de “formação ou de transformação [...] já que, somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação” (LAROSSA, 2002, p. 25). Aberto ao novo, a resignificação, as mudanças, as atividades outras apreendidas pelas experiências na troca com o outro no mundo.

### **3. 2 Associação dos pequenos produtores rurais**

Na comunidade existe uma associação de trabalhadores rurais, denominada Associação Comunitária dos Pequenos Produtores e Produtoras Rurais do Sítio Cachoeira – Jucati/PE,

fundada em 09 de abril de 1994 e reconhecida em 15 de setembro de 1995. Esta surge a partir da iniciativa de mulheres agricultoras da referida comunidade que se viam excluídas e reféns de outras organizações comunitárias e/ou da esfera municipal, logo, estas mulheres eram dependentes dos projetos e iniciativas que se realizavam em outras comunidades e por mais que em alguns momentos se sentissem contempladas, em outras, viam a necessidade de uma associação que pudessem ter voz ativa, princípios e interesses próprios, para discutirem pautas pertinentes a/na comunidade em que residem. As (Os) participantes/associadas(os) são homens e mulheres, logo, não foi restringido apenas ao grupo que a fundou. Vale abordar que apenas uma pessoa de cada grupo familiar está associada(o), porém, todos integrantes do conjunto familiar são beneficiados(as) e assistidos(as), caso deseje. São feitas reuniões mensalmente com os associados e presidente da associação, a qual, também pode participar visitantes e representantes de outras associações. Esta agremiação representa um espaço de fortalecimento e diálogo no território da comunidade para os trabalhadores e as trabalhadoras da comunidade.

Na figura 12, é possível observar um registro fotográfico da parte externa da associação, após a realização da reunião mensal. Devido ao período da pandemia provocada pela Covid-19, a reunião tinha pouca participação da comunidade.

**Figura – 12:** Associação Comunitária dos Pequenos Produtores e Produtoras Rurais do Sítio Cachoeira.



Fonte: Cedida, 2021.

A reunião que aconteceu no dia 10 de março de 2021 se destinava aos moradores que possuem em suas respectivas casas, o terreirão de secagem e o galpão, e esta, contou com a

participação de um representante do IPA (Instituto Agrônomo de Pernambuco), para fazer o levantamento sobre a produção, trabalho, safra, escoamento da produção dos últimos 5 anos e quais são os processos de escoamento que são utilizados pela comunidade. E sobre o uso, manutenção destas duas estruturas, as vantagens e desvantagens e etc. Mediada pelo presidente, os moradores discorreram sobre o que foi elencado, mas também colocaram a pauta da necessidade de outros terreiros para a população. E a partir da conversa perceberam a necessidade de realizarem um Banco de sementes crioulas na comunidade, para não ficarem dependendo apenas do Banco de sementes municipal.

Em conversa com o Sr. Siqueira, presidente da associação, este se sente honrado em participar da associação e discutir pautas tão importantes para ele e para todos os trabalhadores. A Associação foi fundamental na vida dele e da comunidade, como vemos no depoimento dele:

*Quando eu fui convidado a participar, eu comecei a gostar né. Desse movimento, que eu senti a necessidade de dentro de nossa comunidade uma associação né, para que nós debatêssemos os assuntos que fosse relevante a nossa agricultura, né. Que fosse uma coisa que melhorasse o nível de como se diz, plantio, da economia, e tudo no nosso município. Que nós também não tínhamos. Assim, como se diz, um apoio né, a gente via, eu via que as outras comunidades vizinhas ou de outros municípios, andava, que eu andava, e via que tinha um desenvolvimento. E a nossa comunidade Cachoeira ela não tinha aquele desenvolvimento, é só chegava pessoas pra de quatro em quatro anos né? oferecer umas horazinhas de trator, e aí eu achei uma necessidade, nós precisa se unir e formar uma comunidade para que nós possamos é diante de outros órgão, a gente pedir, a gente conseguir alguma coisa, exigir do governo o nosso direito, que é o nosso direito, que todo agricultor familiar e agricultora tem, né? (SR. SIQUEIRA).*

Percebe-se, que há um interesse de causa, e na escuta, percebe-se uma emoção por parte do Sr. Siqueira, ao narrar a sua imersão na associação, ao perceber que a comunidade também tem interesses próprios a serem debatidos e a serem alcançados enquanto comunidade do campo, em especial os dos agricultores. Nota-se também a preocupação dele em relação à comunidade não ficar refém da “generosidade” dos políticos locais, que chegam a cada 4 anos para “oferecer” uma assistência em maquinários aos agricultores, pois, é sabido que estas ações devem ser garantidas como políticas públicas, sem relação de favor, sem fazer distinções, de forma igualitária para todos acessarem as políticas públicas de incentivo a agricultura familiar.

O Sr. Arlindo fala que foi influenciado pelo presidente da associação, ou seja, com o incentivo para participar das reuniões e para as viagens, este diz que “[...] comecei a me envolver e ter conhecimento, a crescer mais”, daí, que as associações significaram informação, pois antes eles não eram conhecedores de que tinham direito, em específico: aos tratores, sobre as sementes, os técnicos e etc. A conhecer também, outras maneiras, outros saberes fazeres de

técnicos e de comunidades circunvizinhas, e que trariam grandes contribuições para a comunidade. Além disso, o entrevistado disse:

*[...] Vou lhe dizer, a agricultura era muito sofrido, sabe, de 80 pra cá que foi começando a desenrolar, pegando o ritmo de como era agricultura, que ninguém sabia mesmo. E sem saber. Eu mesmo comecei de muito novo, comecei sem interesse saber como significava aquilo, e eu trabalhava mais para os outros do que pra mim, e então quando você tá trabalhando pros outros, você só tá trabalhando por dinheiro, não tem nada pra pensar o que significa. Ai quando eu deixei de trabalhar para os outros é que eu fui olhar onde é que tava o começo da agricultura, trabalhar na minha terra com gosto. Graças a Deus desenrolava mais (SR. ARLINDO).*

O Sr. Arlindo, ao ter informação e se comunicar com os trabalhadores e trabalhadoras da comunidade e outros de comunidades circunvizinhas, percebeu e sentiu-se pertencente a sua realidade de trabalhador agricultor, ademais, viu a importância de trabalhar em sua própria terra, já que observou o significado de plantar e colher para si e sua família, não apenas trabalhar para outras pessoas em troca de salário. Foi assim que começou a tomar gosto pela terra e pelo que faz. Logo, encontramos um cerne de conhecimento e valorização do agricultor, de si, do conhecimento que construiu e do espaço que hoje ocupa na sociedade.

O Sr. Siqueira diz que foram em busca da regulamentação da associação, para que a comunidade pudesse alcançar a esfera municipal, estadual e nacional. Buscou o apoio técnico burocrático e financeiro do IMATEC para alcançar os projetos de saneamento básico, como os banheiros e os projetos de cisternas, e como já citado, os terreiros de secagem e os galpões. O IMATEC que hoje é o IPA. O apoio do Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Jucati - PE, o da FETAPE, e por conseguinte, da CONTAG. Para ele, entre muitos apoios oferecidos pelo Sindicato, é o “*apoio da comunidade para ela não cair, né. Porque eu sempre acho que a comunidade não deve esfriar, por que ela tem de existir sempre [...]*”, assim, juntos debaterem sobre as prioridades existentes no município e para incentivar os sócios a não desistirem de atuar em suas comunidades. É necessária uma articulação, para além do reconhecimento enquanto associação burocrática, uma organização que possibilita estreitar laços, conhecer os direitos, serem assistidos pelo governo e suas respectivas políticas públicas, que são deliberadas na luta diária pelos povos dos campos que se organizam em seminários, palestras, cursos, formações, marchas e etc.

Eduard Thompson (1987), no livro “A formação da Classe Operária Inglesa”, analisa a trajetória e os processos de formação da classe trabalhadora nos anos de 1780-1831, em que os trabalhadores ingleses lutam pelos seus interesses, ademais, estes passam por revoltas e rebeliões, e tem como ponto em comum as experiências coletivas, que solidificam

conhecimentos e sentimentos construídos como experiência comum de uma classe. Pois, segundo o autor “a classe acontece quando alguns homens, com resultado de experiências comuns (herdadas ou partilhadas), sentem e articulam a identidade de seus interesses entre si, e contra outros homens cujo interesses diferem (e geralmente se opõem) dos seus” (THOMPSON, 1987, p. 10). A partir deste ponto de vista, o que se entende por consciência de classe, surge pela experiência partilhada pelos trabalhadores e que confirmam um quadro de ideias e sentimentos comuns entre os sujeitos de uma época e de determinado lugar, que compartilham entre si coisas vividas, sentidas e narradas como próprias e específicas desse grupo social.

Fazendo essa relação, da associação dos trabalhadores rurais do Sítio Cachoeira com o que discute Thompson (1987), analisamos que o autor colabora na leitura para entendimento de como das organizações das classes sociais, a busca de objetivos comuns, passa também pelas experiências compartilhadas não só no trabalho, como na vida comunitária. O sentimento comum que nasce da partilha de experiências comuns, que afetam a vida individual, familiar e comunitária, dando contorno aos significados que a classe cria em torno da vida que levam, diferenciando-a de outras classes.

Também concordamos com a abordagem de Andrade (2009). O autor enfatiza que os nordestinos estão aprendendo que as políticas construídas nos gabinetes de governo, sem consultar seus interesses, só podem ser superadas com a organização dos trabalhadores rurais cientes de seus direitos e, de forma organizada, com conhecimento de sua força. Além de Andrade, Miguel Arroyo (2012), considera que há múltiplos condicionantes que levam os camponeses a irem em busca de seus direitos, a saber, para além da luta pela terra, tem-se a necessidade de criar projetos próprios e adequados para viver nela, o que demanda desenvolver uma consciência coletiva sobre essa situação.

Esse processo de fortalecimento através da organização pode ser verificado nas narrativas sobre a comercialização dos produtos agrícolas da comunidade. Aos domingos, dia em que os agricultores e agricultoras não exercem atividades agrícolas no campo, no período da manhã acontece a feira no povoado da Vila Neves (distrito do município), onde é realizada a comercialização dos produtos como mandioca, feijão, farinha, milho e etc. Além disso, existe também a comercialização dos animais de pequeno porte. Nesta feira, os produtores rurais fazem o escoamento das produções. Entretanto, fora essa feira, os produtores familiares ainda são dependentes dos atravessadores. Sr. Siqueira, fazendo referência aos anos anteriores à década de 1990, quando havia uma preocupação maior com o deslocamento para venda e

compra dos produtos, pela distância dos trajetos, pela falta de meios de transportes adequados e pela insegurança na venda incerta em outras cidades, vê com otimismo a situação atual: *“todo o produto que a gente plante na nossa comunidade, feijão, mandioca e milho, isso ai é tudo bom de vender, gado, essas coisas é tudo bom no comércio”*.

*[...] agora nós temos uma preocupação, também, é sobre o atravessador mesmo, é bom pra gente e ao mesmo tempo não é, porque nós tem uma preocupação e interesse de vender [...] as vezes o atravessador abusa do preço, quer comprar o preço lá em baixo, né. Tem vez que a gente até se admira com o preço do feijão que está alto, mas não sabe a quanto ele está vendendo lá na frente, eles estão vendendo lá adiante a exemplo: comprou R\$: 300, 00 e pouco, R\$: 320, 00, ele tá vendendo lá em Recife e outros Estados a R\$: 400,00 e a R\$, 450,00 [...] (SR. SIQUEIRA).*

Essa crítica revela a que permeia a realidade dos agricultores do Sítio Cachoeira, que têm dificuldades em expandir o mercado de produtos e procuram atravessadores para fazer essa intermediação. Por diversas vezes fazem a venda dos seus produtos bem abaixo do preço do mercado, e quem sai com maiores lucros são os atravessadores que apenas fazem a venda ou a compra dos produtos.

Mas essa é uma realidade que eles acreditam e será enfrentada com a implementação do COOPAF - Cooperativa dos produtores de agricultura familiar -, uma cooperativa familiar de produtores rurais do município, que segundo o participante está sendo estudada para ser implementada na comunidade, haja vista que observaram a existência exitosa dessa cooperação em outras cidades. Que consiste entre muitas estratégias de assistência de venda e espaço para centralizar os agricultores, *“essa cooperativa vai dar muita vida ao comércio do agricultor, e vai acabar muitas vezes com o atravessador, por que ela vai dar bônus que foi vendido o feijão a ele, ai a pessoa vai receber um bônus, um dinheiro a mais, mesmo tendo vendendo na época, mas vai receber o dinheiro a mais”*, ou seja, fazer uma rede para unificação dos valores do feijão, além de fazer um estoque, para guardar os feijões dos agricultores, para assim não ter a perda de valor com o passar dos meses. E assim, os agricultores e agricultoras não terem prejuízos.

Ainda sobre a associação Rural é possível abordarmos que ela se torna um local de divulgação para a venda, uma rede de comunicação. O Sr. Arlindo, que cria:

*“uma galinha, uma junta de boi para de vez em quando fazer alguma coisa. [...] eu criava umas ovelhinhas, de sempre fui assim, criando de animal. Eu gosto muito, é uma segunda renda, o pobre de vez em quando sofre um arrochozinho e olha pra os quatro cantos e tem um carneirinho, uma ovelha, um porco e já é uma emergência, porque você tá ali aperreador, né (SR. ARLINDO).*

O Sr. Arlindo e muitos outros trabalhadores fazem uso dessa segunda renda com a criação de animais para consumo e comercialização nas “vendas”, nas bodegas, nas feiras, nas trocas e etc. São diversas as formas de movimentar o mercado local. Assim, a comercialização dos produtos é local, sem se afastar do mercado regional. E versando, para o mercado regional, quando necessário, sendo essa uma tradição econômica pertinente e presente até os dias de hoje, mesmo havendo Bancos físicos e digitais, bodegas que fornecem a comunidade, insumos de primeira necessidade e comercialização de alguns produtos, como a farinha de mandioca, que é produzida por alguns moradores da comunidade nas casas de farinhas arcaicas que resistem, frente a modernização dos maquinários e as indústrias de processamento de mandiocas.

Godói, Meneses e Marim (2009b) nos ajudam a compreender a relação que se configura nas associações, em especial o escoamento das produções locais, ou seja, a relação que os agricultores familiares estabelecem para comercializarem. O campesinato, na relação com o mercado, é compreendido enquanto mercado de produção e gestão dos produtos, de sujeitos que são alocadas segundo as necessidades e organização interna familiar, mas que se expande com a participação de não-familiares e a integração, por vezes, de força assalariada (compreendendo como mão de obra paga). Além do mais, na história, o campesinato é uma categoria que foi reconhecida pela produção em suas diferentes formas, pelo mercado, se este atende a nível de mercado local, se expande para o mercado regional, nacional ou até mesmo internacional, e pela forma como se organiza por meio de redes de solidariedade, cooperatividade e etc.

É importante ressaltar que o campesinato, nas suas diferentes configurações, tem um traço comum, para aqueles que a compõe e estudam, como uma definição de lutas por representatividade e protagonismo nos processos sociais. No salto entre o ponto de compreender o campesinato como mercado para o entender como uma relação cultural, isto é, socioeconômica, tem-se privilegiado o social, em virtude de focar nas práticas dos sujeitos e as experiências partilhadas por eles. Pois, segundo as autoras, se continuasse a levar em consideração apenas a perspectiva capitalista, de mercado e capital, para designar o que seria o campesinato, este tenderia a desaparecer pelas forças capitalistas de apropriação impostas pelo mercado, pois seus produtos e seu nível de abrangência tornaram-se alvo de cobiça. A cobiça se dá pelo desejo de apropriação dos bens dos camponeses e suas produções, vindo assim, as possibilidades de reprodução existente nestes territórios (GODÓI, MENESES; MARIN (2009a).

### 3.3 A fé e religião dos agricultores do campo

É uma comunidade de predominância religiosa cristã, possui duas capelas, a Capela São José e Capela São Joaquim, e uma igreja denominada Igreja Batista Resgatando Vidas.

**Figura 13** – Capela São José



Fonte: Autora, 2021.

**Figura 14**– Capela São Joaquim



Fonte: Autora, 2021.

**Figura 15** – Igreja Batista



Fonte: Autora, 2021.

A capela São José está situada em um terreno doado e construído pela comunidade. Nesta pequena igreja, são realizadas semanalmente (terços e encontros para a preparação da Eucaristia e Crisma), mensalmente (missa e encontro de grupo de oração) e anualmente no mês de setembro (há os batismos e Primeira Eucaristia, festa em comemoração ao padroeiro e a festa da colheita em comemoração e agradecimento a produção, os agricultores e agricultoras da comunidade fazem doações de um percentual da produção obtida no ano, fica a critério a “oferta” que os mesmos desejam doar). A capela São Joaquim está situada em uma propriedade privada e recebeu este nome em homenagem à avó da proprietária, Sr. Joaquim Henrique (*em memória*). As atividades e celebrações acontecem esporadicamente, mas mesmo sendo uma capela privada, recebe e acontecem celebrações comunitária, sendo esta considerada um local turístico na comunidade Sítio Cachoeira por esta situada em uma Chácara. A Igreja Batista Resgatando Vidas é a mais recente, fundada em 2013 e construída pelo pastor e alguns membros da comunidade, onde acontece aniversários do templo e departamentos, cultos, festejos das datas comemorativas e o evento intitulado Café com Cristo. Como as duas capelas anteriores, é aberta a comunidade e as comunidades vizinhas.

A religião, ou melhor, as crenças religiosas são de extrema importância na comunidade, uma vez que fazem parte de um imaginário que relaciona o céu e a terra, os fenômenos mágicos,

os naturais e o trabalho humano, portanto, a fé, a humanidade e a natureza. Os agricultores que trabalham na relação direta com o regime natural das chuvas, ou seja, não fazem agricultura irrigada, compreendem a vida como dádiva de Deus, e, conseqüentemente, entendem, como o senhor Siqueira, que o trabalho na agricultura depende “[...] que nem muita chuva, nem pouca, chuva, tem que ser o suficiente para uma boa colheita. Deus manda pra gente”. Podemos relacionar com o Ellem Woortman (2009) aborda, que o saber do camponês é um campo de saberes relativos à sua prática e vivência agrícola, e mais, que o homem do campo tem uma lógica simbólica de relacionar a natureza com as benfeitorias de Deus:

O trabalho do homem é o de preparar a terra e, quando necessário, alimentá-la, fortificá-la com a “vitamina” do adubo. Por sua vez, o trabalho da terra é o de receber a semente, fazer nascer e crescer a planta, alimentando-a com sua “vitamina”. A terra agradecida retribui o trabalho do homem com uma colheita abundante. Quando ela “recebe a vitamina dada pelo homem e a chuva de Deus, ela fica alegre e agradece, dando muito alimento” e trazendo “fatura”. Mas, se a terra trabalha, tal como o homem, ela fica “cansada”, e é preciso respeitar seu tempo de “descanso” (pousio), para que possa renovar suas forças (WOORTMANN, 2009, p. 119-120).

Logo vemos, como aborda Woortmann (2009), a tríade homem-Deus-natureza, que o Sr. Siqueira também se utiliza dessa mesma lógica para organizar sua produção. Desta forma, por meio dos conhecimentos de vivência, de aprendizagens construídas pelo conhecimento da natureza e sobre conviver com ela, que o senhor Siqueira, e outros residentes da comunidade sabem qual é o melhor período para arar, fertilizar, plantar, podar, colher, e etc. É por meio da significação social que podemos apreender as objetivações de práticas que os camponeses fazem.

Segundo, Godói, Meneses, Marin (2009a), existe uma relação familiar, a relação de vizinhança e relação comunitária, que se relacionam em uma política de um “nós” para a busca máxima de produção, contribuição e colaboração para a sua existência. Está se referindo a uma relação do universo simbólico, das relações que são construídas e partilhadas, de uma esperança de dias melhores, e com isso, viver e conviver em comunidade e em fraternidade.

É um processo de possibilidades que não desconsidera o mercado, haja vista que os camponeses e suas práticas de produzir não desapareceram, nem completamente e nem serão como antes, mas existem as formas de adaptação a realidade e formas de existência no campo (SHANIN, 1980, p.57. apud GODÓI, MENESES; MARIN, 2009a, p. 24). Consideramos que, é fundamental uma produção econômica no campo, mas também, a reprodução de outras tantas relações no território campesino.

E isto é importante, pois possibilita que os agricultores, a partir da fé, tenham esperança e acreditem que é possível conviver com a natureza, buscando interferir o mínimo possível na sua estrutura. Porém, observamos que estes agricultores e agricultoras, precisam ampliar as percepções e alcançar estratégias que os deem condições para que em períodos que não temos chuvas, isto é, no verão, elas tenham também como manter uma boa produtividade no território. Logo, é necessário políticas públicas, conhecimentos sobre as leis, e auto-organização familiar, para que seja traçadas estratégias práticas para alcançar a realidade da comunidade.

## **CAPÍTULO 4: OS SABERES E FAZERES: AS PRÁTICAS DOS AGRICULTORES E DAS AGRICULTORAS DO SÍTIO CACHOEIRA**

Teodor Shanin (2005) ao pensar e repensar o conceito de camponês, considera que para isso tem que passar por um processo de questionar a sua validade, seu vínculo com a realidade, não incorrer na *mistificação do camponês*. É necessário, ressalta o autor, considerar que existe uma diversidade de camponeses, que diferem entre si de uma região para outra, compondo múltiplas realidades existentes. Sendo assim, é preciso cautela para não se operar com o mesmo conceito se existe transformação, logo, diferentes sociedades e em diferentes tempos e contextos sociais. Além disso, diferentes arranjos são estabelecidos no mesmo espaço, então é necessário versar sobre as categorias.

O autor aborda seis categorias de apresentação e distinção específica para a conceituação do campesinato, para assim, atender essa diversidade camponesa. Trazendo nessas categorias, características de mais comum a este grupo: 1- a organização camponesa, familiar, que opera com seus próprios meios, economia de subsistência, que se moldam as necessidades e portanto, se distingue do proletariado agrícola empregado na economia capitalista; 2 - a organização política dos camponeses, com características semelhantes em várias regiões do planeta, onde há tensões e rebeliões camponesas; 3 – ideias comuns, como “linhas” de pensamento – socialização, cooperação, confrontação e lideranças políticas; 4 – a organização familiar camponesa e a centralidade em espaços como aldeia-comunidades e seus padrões internos de sociabilidade; 5 – a reprodução social, que transita desde as necessidades específicas as gerais dos camponeses, bem como, a sua organização denominada de “ritmo da aldeia” para desempenhar as atividades agrícolas no roçado; e por fim, a 6 – as causas e padrões de mudanças (genéricas e específicas) do campesinato na estruturação na sociedade.

Ainda que seja difícil chegar a uma definição que abranja a diversidade e pluralidade que compõe o campesinato, nas ciências sociais esses são estudados a partir de características comuns entre os diferentes grupos: a relação com o trabalho na terra, e a relação cultural com a terra/território, e a relação indissociável entre trabalho, família e território. Assim, entendemos o campesinato, em especial a agricultura familiar como uma construção sociocultural realizada no entrecruzamento das relações de trabalho, parentesco e comunidade (WOORTMANN, 2009).

Destarte, por estes caminhos de mostrar as especificidades e práticas, sem deixar de apresentar a heterogeneidade que o conceito de camponês, em especial os agricultores familiares vão se auto constituindo enquanto grupo social com saberes fazeres próprios das

culturas camponesas, que se atualizam ao longo de gerações, em diálogo com os conhecimentos e com os desafios de cada época.

Emília Godoi, Marilda Meneses e Rosa Marin (2009b; 2009b) nos ajudam a compreender o que se entende por campesinato, por meio de coletâneas de livros que discutem o campesinato no Brasil, e assim, foram selecionados alguns capítulos com enfoques específicos no que pretendemos discutir. Segundo as autoras, entendendo-o como “categoria analítica e histórica, o campesinato é constituído de poliprodutores, agrupados em grupos por meio das forças sociais no mundo contemporâneo” (GÓDOI, MENESES, MARIN, 2009b, p. 9). Esta é uma categoria que se molda a partir de sua construção histórica, social, acadêmica, política e econômica vivenciada no Brasil (nas sociedades em geral), por isto, este conceito possui certa plasticidade, pois é compreendido como um conceito que engloba dimensões, sujeitos, práticas, e que se estende a outros sujeitos, ou que se encolhe para retirar certas subcategorias. Por isso, o campesinato enquanto categoria, engloba uma diversidade de sujeitos, que hora são incluídos, e hora são retirados. Sobre os incluídos:

[...] considerada inclui os proprietários e os posseiros de terras públicas e privadas; os extrativistas que usufruem os recursos naturais como povos das florestas, agroextrativistas, ribeirinhos, pescadores artesanais e catadores de caranguejos que agregam atividade agrícola, castanheiros, quebradeiras de coco-babaçu, açaizeiros; os que usufruem os fundos de pasto até os pequenos arrendatários não capitalistas, os parceiros, os foreiros e os que usufruem a terra por cessão; quilombolas e parcelas dos povos indígenas que se integram a mercados; os serranos, os caboclos e os colonos assim como os povos das fronteira no sul do país; os agricultores familiares mais especializados, integrados aos modernos mercados, e os novos poliprodutores resultantes dos assentamentos de reforma agrária (GÓDOI, MENESES, MARIN, 2009b, p. 11).

Sendo estes camponeses, grupos de (agricultores, extrativistas, coletores, ribeirinhos, pescadores, criadores e etc), que têm pautas e se ligam por objetivos comuns, como o reconhecimento e protagonismos nos movimentos sociais, mas que possuem suas pautas específicas a cada subgrupo.

Levando em consideração o que afirma Ellen Woortmann (2009), os saberes camponeses vêm de sua experiência-prática agrícola, que muitas das vezes para alguns camponeses, tem relação estrita com a tríade, “Deus, Homem e Terra”.

Tem-se, portanto, como que uma “humanização” da natureza, uma concepção “etno-ecológica holista”. O homem deve saber que a terra “precisa ser bem tratada”, do que resulta uma forma de reciprocidade positiva. Mas, se o homem desgastar a terra, não a deixando “descansar quando ela precisa” ou não der “a vitamina que ela necessita”, ela se tornará estéril; ela “se vingará”

não o provendo de alimentos e, por conseguinte, deixando sua família em situação de “precisão” (WOORTMANN, 2009, p. 120).

Os saberes-fazerem têm uma interligação com as concepções dos camponeses e suas crenças, de que sua boa ação e atuação, resultara e terá bons frutos. O tratamento do campo, dos roçados, do plantio, da preparação do solo antes, durante e depois, é um ato recíproco de cuidado com a natureza, ao mesmo tempo, que tem o cuidado com aquilo que está produzindo para si, seu conjunto familiar, comunidade e para o escoamento. Natureza esta que é de Deus, e o respeito à Deus, se realiza pelas ações de preservar, cuidar, buscar formas de lidar com essa Terra-natureza, cuidando dos rios e suas nascentes, não poluindo o solo, assumindo-se como cooperadores, cuidadores, fazedores de jardins produtivos que preservam e dão continuidade à obra de Deus. Além disso, é pelas orações de interseção para uma boa colheita e ou com “medo” de uma possível “vingança” em maltrato a terra, que os camponeses têm cuidado com a Terra.

Ferraço e Alves (2018), compreendem os saberes-fazerem a partir de uma rede educativa de se fazer arte, a partir do cotidiano. Sendo estes saberes fazerem uma forma de transgredir os elementos e a arte moldada e fixada ao longo do tempo. Os saberes-fazerem são construções políticas, cultural, social e econômico, que são construídos na relação social. É necessário reavaliar e validar os tempos e o espaços, outros, as ações individuais e subjetivas. É o momento de ascensão dos conhecimentos do cotidiano. Assim, a necessidade de atentar-se as práticas, as crenças e as redes que são construídas pelos sujeitos que as praticam, porque é nesse cotidiano que se consolidam conhecimentos imprescindíveis aos agricultores e agricultoras familiares.

A seguir, serão apresentadas as histórias de vida que se cruzam, dos agricultores e agricultoras familiares sobre a agroecologia e o desenvolvimento territorial, e além disso, das práticas agroecológicas vivenciadas.

#### **4. 1 Histórias e caminhos cruzados**

Apresentação dos moradores do Sítio Cachoeira e as práticas dos saberes fazerem na agricultura familiar, um processo de transição.

##### *O Senhor Siqueira*

Na data 18 de abril de 2021, às 14:00 horas em uma tarde de domingo chuvosa, fui a residência do Sr. Siqueira. Essa data foi marcada para realização da EN, a qual teve duas questões problematizadoras que se relacionam: como é o “desenvolvimento da comunidade Sítio Cachoeira” e como é a vida de agricultor, isto é, a sua “vida enquanto agricultor”.

O Sr. Siqueira tem 58 anos de idade, é casado, possui duas filhas e um filho, já adultos. Desde muito pequeno ele reside no Sítio Cachoeira, é notável o sentimento de amor que o entrevistado sente pelo local, e pelos ofícios que realiza enquanto agricultor familiar, que se orgulha da transformação que a comunidade vem passando ao longo do tempo. Assim, junto com outros moradores da comunidade, construíram a Associação dos pequenos e pequenas produtoras rurais da comunidade Sítio Cachoeira, a qual, atualmente exerce a função de presidente.

### *A Senhora Socorro*

No dia 20 de abril de 2022 foi realizada uma conversa com a Sra. Socorro. Ela tem 82 anos de idade, reside no Sítio Cachoeira desde muito pequena, mesmo que tenha feito em alguns momentos “andanças por muitos lugares”, como São Bento do Una, Recife, São Paulo e etc. Porém, em nenhum momento pensou em deixar seu pedacinho de chão, o Sítio Cachoeira. “*sempre, nasci aqui e morei aqui*”. Ela também informou que trabalhou desde os 9 anos de idade na Agricultura familiar, ajudando seus pais em tempos difíceis, e que não havia tempo para a infância, haja vista que desde pequena teve muitas responsabilidades. Além de ajudar nos afazeres domésticos, aos 14 anos de idade, começou a cuidar dos irmãos mais novos para que sua mãe pudesse trabalhar na escola como professora. Alguns dos seus irmãos foram para outros lugares, como São Paulo, buscar outros afazeres, enquanto ela, continuou com a mãe para ajudar a cuidar dos outros irmãos.

Dos 14 aos 16 anos, trabalhou muitas vezes nas terras do seu avô, no sítio vizinho, como o Sítio Catinga, São Bento do Una - PE, por diversas vezes para trabalhar diretamente no plantio e colheita de feijão e milho ou para cozinhar. Trabalho este que era temporário a depender dos meses da safra. Além desse trabalho, teve experiência no plantio de fumo, no Sítio Cachoeira, nas terras do Sr. Miguel, a qual para ela foi a pior experiência que teve na vida, já que “[...] plantar fumo, foi a coisa mais ruim que teve, que eu achava. Eu ficava bêbada”.

A Sra. Socorro, que segundo ela se casou jovem, aos 18 anos de idade, e em pouco tempo teve 7 filhos, duas meninas e cinco meninos. Continuou com o trabalho na roça, por um tempo ajudando seu esposo no plantio do fumo, atividade que por não saberem os processos de cultivo, e ver que não estava tendo resultados satisfatórios, ou seja, “*dar certo*”, resolveram não mais investir no cultivo do fumo.

Para a Sra. Socorro, que, de acordo com o seu relato, não teve condições de estudar, e que só estudou até a antiga 4ª Série porque “um caderninho era para rabiscar até onde tivesse um cantinho. O governo não dava material nenhum material, [...] e sua mãe, que ensinava nas brechinhas do caderno, ela dava lição a gente”, teve que abandonar a escola tão cedo. Tentou retornar, depois, à medida que seus filhos foram crescendo, realizou a matrícula para estudar com a sua filha, mas na correria do dia a dia, entre cuidar da família, das atividades domésticas e ter a disposição física para ir à escola, não teve condições de continuar com o seu grande desejo, que era estudar. Em um tempo difícil, que escolas não eram ofertadas tão próximas as casas, e muito menos, nas escolas do campo. Ademais, ficou grávida do seu último filho.

A Sra. Socorro abordou que sabe da necessidade de conhecimentos ofertados na escola, de ir estudar, por isso, sempre incentivou os filhos e noras, e hoje os netos e bisnetos a estudarem, tentou o máximo que pôde reduzir os trabalhos para os filhos na agricultura para que eles pudessem estudar. Incentivou os filhos e filhas, abdicou de noites de sono, na costura, dias no trabalho árduo da agricultura, para que seus filhos concluíssem uns o Ensino Fundamental, outros o Ensino Médio, e duas o ensino Superior, respectivamente, duas professoras que lecionaram até anos atrás na escola da comunidade. Ademais, para a Sra. Socorro, que não teve a educação escolar presente em sua vida, diz que estudou sim “*Eu estudei sim, eu estudei com o tempo, o tempo foi que me ensinou muito, as precisões*”, e indagada sobre esta consideração, a Sra. Siqueira falou que o estudo dela foi o decorrer da vida, “[...] *as experiências, né. E vem com o tempo. Muitas vezes a gente é experiente com o que vai passando, a gente vai pegando experiência de vida*”. E que considera que as pessoas mais “jovenzinhas” não têm tanta experiência que, quanto uma pessoa mais vivida, já que “[...] *com o tempo eu fui pegando experiência para criar meus filhos, para ajudar melhor, sabe: educar eles direito, assim, mesmo pobre. Aí foi o tempo, estudo eu não tive. Foi o tempo que me deu*”.

A Sr. Socorro tem muitas experiências de vida, animada com a vida e acolhedora, que sempre cuidou dos vizinhos e dos doentes da família. Que mesmo frente as dificuldades da vida, não se desanima, e até hoje não “consegue ficar parada”, está sempre a mexer e remexer na terra, plantando uma árvore frutífera ou apenas uma árvore para olhar a sua beleza, a graça da natureza, ou prendendo um animal, porque para a ela, se parar de fazer o que gosta, acaba sem motivação para a vida.

A entrevistada tem amor pela natureza e sempre que pode faz o plantio de uma árvore ao redor de sua casa e ensina os seus filhos a importância de pequenas ações como esta. Ela gosta da convivência em um ambiente arborizado. É importante destacar que a Sr. Socorro

mantem e preserva em suas terras uma pequena reserva de predominância do bioma caatinga. E mesmo que não seja reconhecida legalmente como tal, segue princípios semelhantes a Reserva Legal<sup>7</sup>.

A Reserva Legal é uma reserva florestal que mantém a vegetação nativa. Esta atitude vem a muitas décadas, porém, em 2012 a partir da lei de 12.651/2012, estabelece que todo imóvel rural deve manter segundo o tamanho da propriedade um módulo territorial de preservação, mesmo que possam extrair frutos, folhas e sementes a depender também da quantidade e do período, bem como, do manejo de extração.

Corroboramos com os autores Guhur e Toná (2012) e Mosquera (2018) que respectivamente concebem a agroecologia e suas possibilidades como *relação social* de produção coletiva fundada na produção ecológica e como práticas *agropedagógica*, e, ao mesmo tempo, *ecopolíticas*.

Essa leitura é importante porque observamos a existência de uma ação, primeiramente ecopolítica de pensar não apenas em si, mas em uma conservação de uma pequena reserva ao longo do tempo, além disso, uma pedagogia, de ensinar não a alunos em espaços escolarizados, mas uma pedagogia de ensinar a preservar nossas matas pelo exemplo

#### *A Senhora Carmozinha e Fernando*

No dia 01 de abril de 2022, em uma sexta-feira de manhã, às 10:00 horas, saí de casa com objetivo de conversar a respeito da história – memórias das pessoas sobre a origem do Sítio Cachoeira, de como foi a construção, quem foram as primeiras pessoas a residir, como eram as casas e como foram as suas construções, ou seja, como é a vida destes ao decorrer do tempo, suas experiências e trajetória na agricultura familiar e etc.

Cheguei na casa da Sra. Carmozinha e falei “hoje eu vim conversar um pouquinho com a senhora, tudo bem?”. Perguntei como ela estava, e logo, a senhora me pediu para entrar em sua residência. Então, comecei a explicar do que se tratava a conversa, levando em consideração que a Sra. Carmozinha é uma senhora já idosa, a qual tempo depois confirmou seus 75 anos de vida. Perguntei pela família e expliquei os riscos, objetivos, contribuições da pesquisa a qual constam no TCLE. Falei um pouco da pesquisa, da minha trajetória de vida e da universidade, da pesquisa que realizei na escola do Campo. O seu filho, o Sr. Fernando, logo se interessou a participar, já que ficou nos acompanhando na conversa. Com o consentimento de ambos, fiz a

---

<sup>7</sup>BRASIL, Ministério do Meio Ambiente: Reserva Legal. [Brasília]: Ministério do Meio Ambiente, 2012. Disponível em: <https://www.gov.br/icmbio/pt-br/servicos/servicos-do-icmbio-no-gov.br/compensacao-de-reserva-legal>. Acesso em 04 de maio de 2023.

gravação da conversa no meu aparelho celular. Assim, o que seria uma conversa a dois, se tornou a três.

O senhor relatou sobre as histórias de infância na escola, no trabalho, os sambas de coco, as festas na igreja antes e depois, as transformações que ocorreram ao longo do tempo, e que foram transformando as formas de vida naquela comunidade.

Se deu de forma tão espontânea e natural, aparentou uma conversa do cotidiano que um assunto levou a outro e assim construímos uma narrativa sobre o Sítio Cachoeira. Se é verdade ou não, o Sr. Fernando, falou que não sabe, mas ele conta que a partir do que lembra e do que a sua mãe fala, se construiu assim.

Dona Carmozinha, a qual se dizia ter memória vaga, recordou com emoção acontecimentos de sua infância, de momentos alegres e tristes que a atravessam até hoje. Fernando, trouxe muitos assuntos importantes, trouxe detalhes atuais, que enriqueceu a narrativa da mãe. Além disso, foi mais, um instigador “vá mãe, conte como foi isso. Conte...mãe, mãe lembra como foi. Foi do seu tempo, e etc.”.

Vi aqui um processo de confiança, uma relação afetiva que ampliou muito o processo de conversação. Conversa marcada por risos, uma proza de emoções, de uma vizinha passar em frente e falar “bom dia” e o Sr. Fernando e a Dona Carmozinha a convidar para conversar também.

No mesmo dia passei em outra residência para conversar com a Sra. Elvira, porém, ela não estava em casa, seu filho falou que ela tinha saído para trabalhar com o esposo e seus outros filhos, e só estaria em casa a tarde “na hora do almoço”. Falei que retornaria depois, que não se preocupasse, que eu iria falar com ela depois. Subitamente, a Sra. Elvira veio até minha procura na minha residência perguntar se estava tudo bem e se era alguma urgência. Então expliquei que não era “nada grave” e rimos bastante. Logo depois solicitei para marcarmos para outro dia a conversa, ou a EN, devido a sua correria no trabalho na agricultura.

Remarcamos para o dia 05 de abril. Fui recebida com sorrisos e uma xícara de café. Conversamos antes da gravação, de amenidades do dia a dia, para deixar a entrevistada mais descontraída frente a meu aparelho de celular que estava gravando. Ela pediu confirmação a seu esposo para ambos reavivarem as memórias de uma vida de luta árdua na agricultura, mas de muitas realizações, e de sonhos que ainda estão por vir a serem realizados.

A Sr. Carmozinha (75 anos de idade) com a intenção de conversarmos sobre o Sítio Cachoeira, o seu desenvolvimento, e os saberes-fazeres dos agricultores da comunidade. Chegando à casa dela, o seu filho Fernando (33 anos de idade), se sentiu convidado a participar

da conversa, e juntos, construíram uma narrativa muito interessante a partir de suas vivências e experiências ao longo da vida, na comunidade Sítio Cachoeira. A Sra. Carmozinha é atualmente uma das mulheres de mais idade na comunidade, também teve uma vida de lutas para sobreviver, frente a dificuldades socioeconômicas. Teve uma história muito similar com a da Sra. Socorro, a saber, também começou a trabalhar desde os 9 anos de idade, em que ia para o roçado com o pai e a mãe, no início com muita dificuldade porque ainda era uma criança, mas que com o tempo foi “pegando jeito”. Logo de início a entrevistada afirma que na região não era ofertada outra coisa, senão o trabalho na agricultura, e entre se acostumando, foi construindo um amor pela agricultura e pelo local que vive. Começou a trabalhar na enxada, já que não tinha máquina ainda, e em muitas vezes, já na adolescência, trocava um dia de trabalho, para que não precisasse pagar uma diária, assim, algumas pessoas trabalhavam em sua terra e outras vezes, ia trabalhar para a pessoa, ou até mesmo, “trabalhava hoje no roçado uma manhã, e na outra manhã na do outro”, para a tarde trabalhar em seu pequeno terreno. Casou-se jovem, e teve 5 filhos, todos trabalham e ao longo do tempo foram lhe ajudando no trabalho da agricultura, e quando foram crescendo, começaram a exercer em paralelo, outras atividades para auxiliar nas despesas de casa, como Gari, Servente de Pedreiro, Pedreiro e Segurança.

Acordava cedo, preparava as comidas e por necessidade levava seus filhos pequenos para os roçados, não para trabalhar, mas sim, para que as crianças não ficassem em casa sozinhas, e assim, eles ficavam brincando nas sombras das árvores. Sra. Carmozinha, que ainda muito jovem ficou sozinha para cuidar de todos os filhos e a sem-terra própria para cultivo, trabalhou por muitos anos por meio do alugado. Alugar a terra consiste em arrendamento e ao final, pagar por meio da produção obtida ao final de cada ano/safra/colheita. O que para seu filho, Sr. Fernando não é justo, *“a gente trabalha assim, [...] o dono tem mais retorno, que a gente que trabalha. E só planta o que o dono quer, “eu quero mandioca”, ai você vai e planta a mandioca. “eu quero feijão”, então você vai e planta feijão”*, assim que este que aluga, não dá autonomia do produtor para decidir por quanto tempo, e o que vai plantar na terra, já que por mais que o Sr. Fernando e Sra. Carmozinha, quisessem passasse um ano e meio ou dois anos com a utilização do terreno, e respectivamente com a produção da mandioca, para que pudessem além de vender, comercializar, e também produzir sua própria farinha de mandioca. A saber que os produtores falaram que produziram muita farinha, nas casas de farinhas, e que mesmo difícil era gratificante poder comer a farinha quentinha do dia ou da semana, produzida por eles mesmos. Já que hoje, em muitos casos, não se sabe de onde vem a farinha que consome, nem o como é realizado o processo de produção. Além de produzir a farinha, aprenderam que podem

fazer o beiju e o pé de moleque, com a goma da mandioca. E por meio da herança, quando o seu pai faleceu, teve direito a um “pedaço de terra”, a qual construiu a sua própria casa.

Sra. Carmozinha que foi convidada e sentiu interesse em ser sócia da Associação dos pequenos produtores, que algumas vezes, por não ter condições de acompanhar mensalmente as reuniões, pedia ao filho mais novo, que fosse representar a familiar, e se inteirar das pautas em discussão na comunidade. Assim que eles agradecem o desenvolvimento da associação ao buscarem e serem contemplados com o projeto de saneamento básico. Os banheiros e cisternas para reserva de água captada da chuva e ofertada pela Operação Pipa, do IPA, o que facilitou não apenas a suas vidas, mas de toda a comunidade, frente o período do verão, e até mesmo, da seca. A participante que não teve a oportunidade de continuar a estudar, e que, por isso, sem escolhas teve que parar os estudos na 2ª Série do Ensino Fundamental.

E por meio da herança, quando o seu pai faleceu, teve direito a um “pedaço de terra”, a qual construiu a sua própria casa, ao longo dos anos, seus filhos foram casando e construindo as respectivas casas ao redor, e continuaram trabalhando na agricultura para o sustento do dia a dia.

Como já foi apresentado, o Sr. Fernando tem 32 anos de idade. É o filho mais novo da Sra. Carmozinha. Trabalha na agricultura familiar desde jovem e acompanhou sua mãe na lida diária dos afazeres de casa. Ele superou muitos desafios em busca da educação escolar, e assim, precisou estudar ainda criança em outro município, e quando estudou na escola do campo da comunidade tinha que se deslocar por um longo caminho a pé, às vezes no sol e às vezes chuva.

Ademais, na infância com os seus 11 anos de idade, ficou doente, e por isso, teve dificuldades para concluir o Ensino Fundamental anos iniciais. Ele só conseguiu concluir porque teve a mediação da professora Salvani, que reside na comunidade e que conhecia as dificuldades que a família estava passando. E assim, propôs novas oportunidades de aprendizagem para que ele alcançasse as notas necessárias e que possibilitou a escuta e o acolhimento. Esta professora que projetou mudanças na escola do campo, ao desenvolver metodologias de ensino voltadas para a realidade da comunidade e para conhecer novos contextos. Aulas campo foram oferecidas para o conhecimento do Sítio Cachoeira, ou seja, para aulas campo para o Lajeiro de Pedra, Casarão, Rio Canhoto, da Zaguilhada e de tantos outros locais pequenos, mas de grande importância para a história da Cachoeira. No trecho,000 o Sr. Fernando destaca, uma aula de campo de estudo do Rio Canhoto, “*quem mais puxava. Procurava entender e explicar cada vez mais a cultura, o que existia, a conhecer. [...] Lugares que nós nunca tínhamos ido. Teve época que levou o povo rio a cima, e rio a baixo, ela explicava as coisas*”, aqui está se referindo ao

trajeto feito pelo rio. E dos conhecimentos Regionais, ao possibilitar aulas campo para *“Jerusalém, O Brejo da Madre de Deus e depois, para a conhecer a Usina de Paulo Afonso, no Rio São Francisco”*. Esta professora foi muito importante para o Sr. Fernando e para muitos outros da comunidade.

Já no Ensino Fundamental (Anos Finais) sua vida versava entre de manhã trabalhar no roçado com sua mãe e irmãos e a tarde subia em um caminhão “pau de arara” para estudar na escola do Distrito Neves, e voltar já a noite para casa descansar. E assim, chegou no Ensino Médio com maiores dificuldades, já que para estudar precisava se deslocar todas as noites para o município de Jupi, depois de um longo dia de trabalho. O que acarretou na desistência no 2º Ano do Ensino Médio *“no tempo eu tava trabalhando demais, eu chegava. Bateu o inverno eu disse vou estudar mais não, chegava o cansaço, e muitas vezes o ônibus já tinha passado, eu tinha que ir na moto. Levando banho de chuva. Muitas vezes o portão já estava fechado”*.

Continuou trabalhando no roçado e cuidando de sua mãe, que já é idosa. Anos depois, casou e foi morar em Jupi, em busca de melhores condições de vida, continuou trabalhando na agricultura nos finais de semana, e, há mais de 8 anos trabalha durante a semana de Segurança. Depois desse tempo morando fora, retorna para o Sítio Cachoeira para continuar cuidando da mãe e já com sua família construída, versa-se sobre o trabalho entre servente e agricultura. Frente essas dificuldades de só se manter com a Agricultura Familiar o Sr. Fernando teve que exercer outra profissão, mas que para ele, queria continuar trabalhando apenas na agricultura, já que *“eu acredito que ainda volta a trabalhar na agricultura outra vez. Porque é a raiz da gente, a gente é agricultor nunca deixa de ser agricultor não”*.

#### *Senhor Arlindo e Senhora Francisca*

O Sr. Arlindo tem 69 anos de idade e a Sra. Francisca tem 66 anos de idade, são um casal. O Sr. Arlindo começou a conhecer a agricultura desde a mais tenra idade, quando seu pai trabalhava com o pagamento de diária e outras vezes com o serviço de empreitada. Ele ensinou como plantava mandioca, o “rebolinho” (parte do caule da mandioca/macaxeira) “não podia plantar de qualquer jeito”, e o seu pai é que cavava na terra com o uso da enxada, “[...] olha vocês vão plantar assim, o olhinho em pé, e assim nós continuamos. O meu pai, foi o professor da gente”.

Seu pai que ensinou o tempo de plantar, o tempo de colher, através na época da lua:

Meu pai fazia assim, ele só gostava de plantar as roças dele na fase da lua crescente. Ele não gostava de plantar na lua minguante não. Eles diziam que a lavoura plantada na lua crescente dava mais. Por exemplo, a lua tem quatro estações né, tem ela nova, minguante, e crescente, né, aí pronto, na época que ela é cheia e ela vai diminuindo né. Aí quando ela é nova, ela vai crescendo, né. Passa a fase da lua nova para crescente até chegar cheia. Quando a lua esta bonitona, é a hora de plantar. Meu pai começava a plantar no comecinho, quando ela ainda era nova. A fase do crescimento. E no tempo de colher, ele só colhia na mesma época. O povo velho sempre tinha esses conhecimentos. [...] Tem hora que eu digo que eles estavam certos, tem hora que eu digo que não. É que nós hoje nunca queremos acreditar nas coisas que antes, tem gente que vai muito pelas coisas da experiência, né. Por exemplo, eu conheço um cidadão ali que conhece que vai chover pela televisão, e (risos) e meu irmão tem esse mesmo conhecimento de experiência.

A Sra. Francisca que se casou com 22 anos de idade e passou a morar na comunidade, diz que conheceu e aprendeu o ofício da agricultura através do seu esposo, de ensinar a lidar com a terra e como produzir na mesma.

O Sr. Arlindo fala que o período que os agricultores começaram a ter visibilidade foi a partir da década de 80, antes disso, o agricultor tinha uma vida sofrida, entre muitas dificuldades era saber negociar, era entender das necessidades e conhecer seus direitos.

### *Senhora Elisa*

Eliza é uma mulher de 56 anos de idade que sempre trabalhou na agricultura familiar, começou aos 9 anos de idade, acordava cedo para auxiliar a sua mãe nas diversas atividades, como por exemplo, trabalhar com a enxada, plantar capim, depois apanhar feijão de corda, e trabalhar na casa de farinha no município Neves. Por muito tempo, trabalhava na casa de farinha de dia e a noite iria para escola, percebeu que não seria possível lidar com o cansaço. E neste processo, infelizmente não teve infância, e, ao mesmo tempo que não teve acesso à educação escolar.

Sobre o trabalho na agricultura familiar “Pronto, o que eu aprendi foi com mãe e com pai, vendo, escutando, dizendo como era, é três caroços de feijão, é três caroços de milho, é, vamos na mandioca é dois pedacinhos só da maniva, fui aprendendo”. Sementes que são guardadas, de um ano para outro, ou, são adquiridas a partir da solidariedade no campo. Além disso, planta milho, ciriguela, pinha e etc., além dessas árvores frutíferas, plantas, flores de diferentes tamanhos e espécies. Ademais, cria animais, como suínos e caprinos, uma estratégia

de recurso e também como uma forma de ter adubo para colocar em suas plantações. Entretanto, frente a necessidade, precisa recorrer a aquisição, ou seja, adquirir no mercado regional para que assim possa trabalhar na terra do vizinho. Isto é, a Sr. Eliza e sua família trabalham como meeira, que é na terra de outras pessoas.

Logo cedo, teve que lidar com a responsabilidade de cuidar de seus irmãos mais novos. Casou-se ainda jovem. Ela, seu esposo e seus 6 filhos atuam na agricultura, tendo o sonho de trabalhar como floricultora.

#### **4.2 Os saberes-fazer dos agricultores na lida diária com a terra**

O Sítio Cachoeira, é um território de atividade predominante agrícola, como fora abordado anteriormente, e em especial, da agricultura familiar. Especificamente tem maior produção de mandioca, feijão, milho e tomate. A seguir, pode-se observar (figura 16), trabalhadores e trabalhadoras rurais desenvolvendo atividade agrícola, especificamente a colheita da mandioca, atividade realizada anualmente a depender das condições climáticas, do desenvolvimento do agricultor no cuidado com o roçado (aração, plantio, limpas, ranca, transporte e venda), e da fertilidade do solo, que também é realizada pelos agricultores seja com o esterco dos seus animais (caprinos, equinos, bovinos), de vizinhos e ou adquiridos em outros municípios.

Na figura 16, é possível observar cinco pessoas, três ligados pelo parentesco familiar, bem como, dois ajudantes remunerados, pois, é comum na extração de mandioca a necessidade de outros agricultores vizinhos e mão de obra paga para que juntos possam realizar o escoamento dos produtos para as casas de farinhas locais e circunvizinhos. Os homens realizam a extração da mandioca por ser uma atividade que requer mais força física, já as mulheres realizam a quebra da mandioca, separando a parte caule “maniva” da mandioca, pelo corte com o auxílio de uma faca. São duas atividades que foram estabelecidas a partir do tempo, e assim, persiste até os dias de hoje. Por mais que tenha outras possibilidades que os mesmos possam se organizar.

**Figura 16**– Agricultores e agricultoras desenvolvendo atividade agrícola da retirada de mandioca



Fonte: Autora, 2020.

Percebemos a importância dessa atividade, uma vez que ela permite que homens e mulheres possam trabalhar em conjuntos, cada qual com a sua atribuição.

No mês de março, os agricultores fazem o plantio de feijão, após o primeiro mês, realizam a limpa do terreno (consiste na retirada com uso da enxada, das ervas daninhas que prejudicam o desenvolvimento do feijão, ou seja, dos nutrientes do solo que o feijão necessita para o seu crescimento); em seguida, os agricultores fazem o plantio da mandioca no mesmo terreno, alternando a cada linha “fileira” de feijão plantado, para que o feijão e a mandioca não fiquem muito próximos. Quando, o agricultor realizar a primeira retirada da mandioca já nascida “brotada” (período de 10 dias), os homens já estão fazendo a limpa simultaneamente da mandioca e do feijão. E assim, no mês de agosto extraem o feijão e deixam a mandioca no terreno, para uma terceira limpa, e simultaneamente, para que ela possa crescer e se desenvolver durante um ano, e, se necessário ir fazer a limpa, para que o “mato” não cresça excessivamente próximo a mandioca. E caso o agricultor tiver interesse de plantar o milho para o consumo próprio e para alimentar os animais de sua propriedade, ele deve plantar de forma organizacional no terreno no aspecto vertical.

Miguel Altieri (2012) considera que a partir de 1990 os movimentos sociais e rurais, tomam a agroecologia como uma estratégia de desenvolvimento e soberania alimentar: Aborda que, seu enfoque de produção e desenvolvimento foca na diversidade, utilização da sinergia,

conservação dos recursos naturais, reciclagem e na integração, fortemente a participação ativa da comunidade e entre outras. Além disso, busca a substituição de elementos e fontes externas que possam vir prejudicar o ecossistema. Segundo o mesmo a adoção da agroecologia é:

[...] um fomento à autossuficiência, promovendo a produção de grãos e outros alimentos na comunidade. Trata-se de um enfoque que privilegia a esfera local ao direcionar seus esforços para abastecimento dos mercados locais que encurtam os circuitos entre a produção e o consumo de alimentos, evitando assim o desperdício de energia gasta no transporte dos produtos de lugares muito distantes até a mesa do consumidor (ALTIERI, 2012, p. 16).

Assim a agroecologia enfoca o desenvolvimento local, ao viabilizar alternativas autossuficientes para a produção alimentar e o seu próprio desenvolvimento. Em que os produtores rurais, agricultores(as) e camponeses(as) podem fazer usufruto de tais produções, bem como, fazer a comercialização local. E no que concerne a produção e desenvolvimento da agroecologia a nível nacional e mundial, é possível considerar que a agroecologia oferece muitas respostas possíveis para os desafios da produção e conservação dos recursos naturais, existentes no meio rural (ALTIERI, 2012).

Os saberes e conhecimentos dos povos originários, povos indígenas e do campo, que por meio de seus múltiplos conhecimentos sobre como conviver com a natureza, como trabalhar, como construir, como ter alimentos e extrair os recursos naturais, buscam interferir o mínimo possível no ecossistema. E a partir, desses conhecimentos que perduram, resistem e persistem e que se moldam, segundo as construções históricas das pessoas no mundo, é que a agroecologia vai se estabelecendo. Não como um campo de conhecimento novo, mas como uma nova configuração que incorpora técnicas, outros campos de conhecimentos, e outros sujeitos.

Daí, se origina a Agroecologia, de uma agricultura orgânica. Nas e das ações, de lidar com a natureza, de preparar o solo, plantar, cuidar, colher, de podar quando necessário, e etc. Além desses saberes, a agroecologia emerge também, segundo Caetano Costa (2013, p. 105), a partir das “técnicas científicas da agricultura termodinâmica, [...] e com algumas organizações sociais que vêm se opondo ao modelo agropecuário hegemônico”. A agroecologia vem desse movimento, de repensar ações de existência, e quem melhor vem as desenvolvendo são os movimentos sociais que buscam se recolocar no campo de disputa, que foi instaurado pelo modelo hegemônico de produção.

Abaixo segue a (figura 17), imagem de alguns roçados. É possível observar a existência da policultura, pois, existem muitas plantações ao mesmo tempo e no mesmo espaço.

**Figura 17** – Plantações dos trabalhadores rurais



Fonte: autora, 2020.

No Sítio Cachoeira, os agricultores desenvolvem o plantio por meio da policultura, ou seja, mais de um tipo de plantação no terreno ao mesmo tempo. Na figura 17, é possível observar um plantio de feijão e milho, e mais ao fundo, um plantio de mandioca.

Os terrenos/roçados são do proprietário rural agricultor e agricultora que possuem terras e nela produzem seus plantios. Também há casos que o proprietário da terra custeia a utilização dos maquinários de preparação do solo e da colheita, como por exemplo, tratores e batedeiras, e outros casos, são os proprietários que fornecem totalmente o adubo, porém, há situações que os proprietários dividem os custos do processo com os agricultores.

#### ***4.3 As práticas e vivências estabelecidas pela solidariedade no campo***

Analisando o quanto são ricos os saberes das pessoas do campo, dita “mais velhas”, fica perceptível em seus relatos um modo de viver no campo que é marcado pela solidariedade.

Quando voltava para casa, encontrei a Sra. Cláudia, de uns 68 anos de idade aproximadamente, pessoa alegre e receptiva que já estava saindo de casa com uma sacola “cheia” de mandioca/macaxeira para entregar aos seus vizinhos de frente. Quando me avistou, perguntou: “*quer uma macaxeirinha?*”, e me disse que passasse em sua casa quando voltasse, para pegar. E então, conversando com ela, em poucos minutos relatou a quantidade de “coisas

que planta”, ou seja, o que cultiva ao redor de sua casa. Mesmo já aposentada como agricultora, e sendo idosa, gosta de estar trabalhando na terra, ainda que de “*devagarzinho*” no ritmo da condição física dela. Na sua narrativa de como foi o dia fala de muitas tarefas: “*hoje eu já ranquei macaxeira, levei um escorregão danado (risos), mas eu gosto. Eu ti vi dali. Eu plantei naquela touceira batata doce, e tô esperando essas borboletas sumirem. Olha menina, eu tenho uma fava para plantar, ali, perto dos guandus, mas não dá para plantar, olha o tanta de borboletas, por aí, olha só*”. Falou que iria levar umas para Dona Maria, e já tinha levado para outras pessoas, e assim continuou a organizar as bolsas para carregar. A Sra. Cláudia falou que gosta de plantar, cuidar, e colher, para ela e para os vizinhos, e que ainda tem “*macaxeira, da branca, da amarela, e essa demora mais a cozinhar*”. E assim, ao redor de sua casa, no “*muturo*”, como falou, têm de “*tudo*” plantado: batata doce, flores, maracujá, mangueiras, capim santo, pinheiro, cana-de-açúcar, jerimum/abobrinha, quiabo, coentro, entre outros. E as coisas que não forem consumidas por ela serão doadas para os vizinhos e amigos, sem pedir nada em troca, sem comercializar os seus produtos. E assim, recordo que essa senhora já me trouxe “*mangas para fazer suco*” e “*maracujá grande que tem muita semente e é docinho, quase não precisa de açúcar*”.

Além dessa solidariedade no campo, os agricultores familiares realizam uma organização de atividades, ou seja, os agricultores e as agricultoras fazem a adubação das terras juntos. Por meio de uma auto-organização e através do contrato da palavra, que é estabelecido e firmada na conversa e pela convivência, eles combinam o trabalho. Primeiro recolhem o esterco bovino e dos caprinos dos cercados, que consiste no adubo orgânico mais tradicional utilizado pelos moradores da comunidade. Em seguida, fazem o transporte até o roçado, e após um longo período de tempo, para que o esterco fique bom para o uso – tempo estabelecido pela experiência com aquela prática – os agricultores enfileiram o adubo e seguida espalham pelo roçado. Assim, esta atividade extrapola o domínio do familiar em cada unidade, exigindo associação entre vizinhos. Isto marca o início da preparação do solo para o plantio, e é realizado por todos, conjuntamente, entre o final de abril e início de maio, para que todos os terrenos estejam adequados e férteis para a produção.

É essa solidariedade que caracteriza a cultura camponesa, como já demonstrava Antônio Cândido em pesquisa realizada há quase um século:

A necessidade de ajuda, imposta pela técnica agrícola, e a sua retribuição automática determinavam a formação duma rede ampla de relações, ligando os habitantes do grupo de vizinhança uns aos outros e contribuindo para a sua unidade estrutural e funcional. Esse caráter por assim dizer inevitável da solidariedade aparece talvez ainda mais claramente nas formas espontâneas de

auxílio vicinal coletivo, que constituíam modalidade particular do mutirão propriamente dito e, por vezes, recebiam designação especial (CANDIDO, 2009, p. 194).

Uma solidariedade, como afirma Cândido, que nasce da própria natureza do trabalho, da vida em comum, da experiência partilhada entre toda a comunidade no cotidiano do trabalho agrícola.

Gliessman (2002) afirma que a agroecologia prove, ao mesmo tempo, conhecimentos e metodologias para fomento de uma agricultura pensando no ambiente, e por outro lado, na produção economicamente mais sustentável. Disto isto, pois, a agroecologia posta em prática, tanto desenvolve a valorização dos conhecimentos empíricos dos agricultores, quanto praticamente elimina a distinção entre a geração de conhecimento e a sua aplicação. Desta forma, busca retirar a distinção que existe entre o fazer (sendo a prática) e o conhecimento (enquanto reflexão), e também, por não dualizar campos, entre os conhecimentos empíricos dos trabalhadores e a dita ciência produzida nas instituições universitárias. Logo, essa forma de saber fazer dos agricultores, na perspectiva da agroecologia, é de fundamental importância para a busca da sustentabilidade da produção do agricultor familiar.

Entendemos que quando os agricultores e agricultoras do Sítio Cachoeira narram como organizam os ciclos da agricultura (adubar, plantar, cuidar, colher, distribuir/comercializar) estão buscando demonstrar que nas suas práticas existem tanto uma intenção de fazer algo respeitando os ciclos da natureza, quanto uma ação de aplicação de conhecimentos consolidados que vem dos antepassados, mas que também foram atualizados na relação com o tempo presente.

Desta forma, entendendo que os saberes-fazer dos agricultores são as práticas de seu cotidiano, de como produzir, isto é, no processo de plantio, de colheita, adubação e etc., e que estes são conhecimentos adquiridos nas experiências com seus familiares, e também, por meio de outras práticas de ensinamentos que percorrem e atravessam o território educativo das comunidades. Os saberes-fazer constituem uma forma de existência e persistência no campo.

#### **4.4 O trabalho associativo: Associação Quintal Verde**

A Associação Quintal Verde é um projeto de apoio aos agricultores do município de Jucati que surgiu a partir de um projeto maior, denominado Jucati Sustentável, e que está localizada no distrito Neves. A associação busca integrar agricultores municipais e das regiões circunvizinhas para adoção de práticas agroecológicas, incluindo a comercialização dos

produtos dos agricultores familiares de forma organizada, realizando entregas a domicílio e também em feiras locais. Ambos projetos tem como apoiadora a Fundação Banco do Brasil, que financia os recursos necessários para a construções de cisternas e Bioáguas, além disso, para a implementação e promoção da educação alimentar, sistema de saneamento básico como a construção de banheiros pela área rural. Para a educação alimentar, a parceria com a gestão municipal visa promover formações das equipes escolares, com palestras dos nutricionistas e dos agricultores familiares sobre as formas de produção e utilização destes alimentos nas merendas escolares. Além disso, há formações que são realizadas pelo Instituto Agrônomo de Pernambuco – IPA.

**Figura 18:** Bioágua



Fonte: Autora, 2022.

Alguns agricultores familiares foram contemplados com o projeto de bioágua, o que possibilitou uma atuação mais direta ao longo do ano para a produção de hortas. Haja vista que é um sistema de reaproveitamento de água, ao filtrar o sabão e os resíduos da água que vem da pia da área dos afazeres domésticos, em exemplo, a pia das cozinhas e lavatório de roupas, em seguida passa para o tanque suspenso, que serve como armazenamento. Por conseguinte, passa para o sistema de gotejamento e diretamente para a plantação. Sistema esse, que pode ser diário, ou por determinados períodos a depender da necessidade. Este Projeto viabiliza que os agricultores não fiquem unicamente dependentes das chuvas intermitentes.

A associação conta com comissões e representações, que participam de formações na Universidade do Agreste de Pernambuco – UFAPE, realizando palestras sobre a agricultura familiar que é desenvolvida na Associação Quintal Verde, a qual vem se construindo pelas mãos também dos agricultores da comunidade do Sítio Cachoeira, isso é, desde o processo de construção da estrutura física, perpassando para a parceria na implementação e realizações de práticas agroecológicas.

O Sr. Siqueira enxerga na Associação Quintal Verde a preocupação coletiva deles pensarem sobre o meio ambiente ao reconhecerem a necessidade de plantar boas sementes e de plantar sem os agrotóxicos. Vê na ideia um bom caminho para que a situação dos agricultores melhore, já que ela proporciona um processo de escoamento das produções, e, ainda, possibilita que os trabalhadores, e todos que adquirir os alimentos, consumam em suas respectivas casas alimentos saudáveis, ou seja, “alimentos que você vê que é colhido com toda confiança, e pode consumir com toda confiança, sem agrotóxico e sem nada”. Ademais, ele fala das experiências que são construídas nessa associação, de uma vez está ensinando, e em outra ser um aprendiz:

E isso aí, é muito bom, é muito satisfatório pra gente e a gente tem muito o que aprender no mundo, né, a vida da gente é, hoje a gente como se diz **“tá ensinando, e mais tarde tá aprendendo”**, chegando de outras pessoas, e dando lição a gente. A gente, quando acha que está sabendo mais, chega um pequeno e olha e diz, “não é assim não, é desse jeito que se faz”, e isso aí é uma vida né, olhe e é uma vida, é uma vida que é continua né, viver nessa luta, e eu sempre estou lutando né, tô lutando (SR. SIQUEIRA).

Na Associação Quintal Verde são construídos conhecimentos através das trocas de experiências. Existem os aprendentes, que aprendem com os “pequenos”, sobre as suas práticas cotidianas e depois, não se afirmam como sabedores de tudo, haja vista, que sempre estão aprendendo. Hoje em dia, este agricultor é um que ensina, e posteriormente, estará aprendendo com seus pares nas formações que ocorrem nas universidades ou nas formações técnicas do IPA.

Segundo Maria Primavesi (2009), a agricultura, não tem condições de manter e conservar o ecossistema em natural, mas a partir da criação e instalação de estratégias eco-sustentáveis é possível interferir o mínimo possível no mesmo. Propondo como exemplos, a diversidade e a saúde do solo.

A autora aborda que se o solo está doente o alimento também fica doente, e respectivamente, o ser humano. Assim, para que o solo esteja em perfeitas condições, é necessário pensar em vários aspectos que estão interligados, ou seja, a dinâmica da vida no ecossistema. Sem descartar a importância da água e do ar, a autora aborda que, o solo é um bem

precioso, e quando se fala em preciosidades, os seres humanos tendem a extrair e buscar explorar todas as suas riquezas. Por meio dessa compreensão, afirma que não existe forma certa ou técnicas únicas de trabalho com o solo, o que devemos compreender é que cada “lugar tem seu ecossistema todo particular”, portanto, cada contexto necessita de estratégias específicas, de manejos específicos para lidar com o solo de forma a não extrair suas riquezas, nutrientes, sua fertilidade e etc. (PRIMAVESI, 2009).

Ademias, aborda que a troca de fatores químicos pelos fatores orgânicos, não se configura a agroecologia, e sim, um dos aspectos do processo orgânico (PRIMAVESI, 2009). É o que preconiza Gliessman (2002) em seus estudos, afirmando que a degradação do solo, sua exploração excessiva sem analisar os impactos, sua desestruturação e sua poluição provocaria a erosão e o tornaria infértil. Somando-se a isso, a poluição das águas, intensificação de insumos externos, percas das matérias orgânicas do solo.

A luta do Sr. Siqueira, é uma luta diária, já que segundo o mesmo, os agricultores de pequeno e médio porte lutam contra o grande:

[...] você vê que as grandes produções não são agroecológicas né, a gente vai lutar contra ele, o plantador de milho e de soja, o comércio, enfim, o milho daqui [Sítio Cachoeira], para você ter uma ideia, o milho daqui são plantados transgênicos, o pessoal tão esquecendo essa semente crioula, por exemplo, que isso é uma coisa de que agricultor familiar tem que botar na cabeça que sua semente, que é a primeira semente que você plantou que é crioula, que ela não é geneticamente modificada e é a melhor opção para a agricultura familiar né. Ela é saldável (SR. SIQUEIRA).

Aqui, observamos uma luta que não é só do Sr. Siqueira, mas de outros agricultores e diversos povos do campo, e dos que acreditam na preservação das sementes crioulas como a melhor opção de uma agricultura familiar. Assim, a necessidade que outros agricultores acreditem e pratiquem para ver que é possível práticas agroecológicas.

A Quintal Verde nasce também com o propósito de que os agricultores não esqueçam suas sementes crioulas, ou até mesmos, os seus diversos conhecimentos produzidos na luta diária da vida no campo. Mesmo frente a muitas práticas, que utilizam as sementes transgênicas, há agricultores como o Sr. Siqueira que guardam suas sementes ano após ano e preserva a diversidade genética delas.

Miguel Altieri (2012) discute sobre a abordagem mais complexa, analisando a sustentabilidade pelas dimensões sociais, culturais, políticas e econômicas, que ao invés de focar na unidimensão como a genética por exemplo, abarca outros níveis, como a coevolução, estrutura, funcionamento e etc., enfatizando a inter-relação em seus componentes (ALTIERI,

2012). Por isso que o autor afirma, “que a agroecologia é o estudo holístico dos agroecossistemas, abrangendo todos os elementos ambientais e humanos (ALTIERI, 2012, p. 105).

A criatividade humana de conseguir desenvolver ações e estratégias, tem feito que os camponeses tenham apresentado uma elevada produtividade, promovendo a diversidade agroecológica. Dessa forma, tem-se intensificado o manejo diversificado, que atende as demandas familiares e a escoação, são elas que se ajustam as condições locais de produção e potencializa o rendimento, além do mais, está se falando em conservação ambiental, das naturezas, rios, lagos e do solo, práticas estas que são mantidas ao longo do tempo e que devem ser intensificadas pelos agricultores tradicionais (ALTIERI, 2012).

#### **4.5 A valorização dos recursos naturais próprios: o exemplo da calda bordalesa**

Nessa luta diária no campo, os agricultores se deparam com alguns desafios, a exemplo, no decorrer do período da plantação de milho, surgem “lagarta, o milho dá isso ou aquilo” que são as pragas que dificultam a produção dos agricultores, o que oferece dificuldades para que estes continuem com o plantio. E a partir desses desafios, são aprendidas alternativas para continuar com o plantio de milho, algumas alternativas são aprendidas na Quintal Verde e posteriormente ensinadas nas associações, e no decorrer recriam formas de diminuir ou combater essas lagartas no plantio do milho. A exemplo da utilização da Calda Bordalesa. O Sr. Siqueira conta como faz, como usa, o que utiliza e como age.

[...] a gente faz e tem os produtos que não agride ao meio ambiente, não é prejudicial [...]. A calda bordalesa, a gente bota no milho e acabou-se [refere-se a não ter insetos que corrompem o milho]. É o seguinte, é as práticas que nós aprendemos na comunidade, sabe, vem os técnicos e faz, ensina a gente a fazer essas calda bordalesa, que é pra botar nas coisas. [...] **Como é essa calda, como é o processo dessa calda, se alguém vem para fazer esse apoio?** A calda, a pessoa pode falar pela comunidade aqui agroecológica, a Quintal Verde, ela ensina também e também os técnicos do IPA, o próprio menino do Sindicato também, eles têm, o IPA tem ater a cartilhazinha eles dão, de como fazer a calda bordalesa né, que bota o fumo, álcool, sabão, pimenta né, e bate ele ali, e deixa o tempo que é pra fazer aquela calda e é eficaz, viu! [expressando firmeza, na potência da calda]. **Como é essa eficácia?** É, ela não tem o teor de matar como o veneno, que o veneno é muito rápido pra matar mais, mas tanto ela é um repelente pra mosca ou pra lagarta, como também ela mata as próprias lagartas. Sabe? [Sim] Só que o pessoal as vezes, bota não, não aderem a esse processo da calda bordalesa, porque ela é repetitiva, muitas vezes, e ai, eles dizem “eu tenho que passar toda semana, toda semana, sabe? porque ela tem de se repetir, ai outros “eu não vou passar”, você vê ai, que os plantios de tomates são desses tamanhos, é [sinal com a mão, para representar uma tomate grande com o uso dos agrotóxicos], enormes, são enormes. [risos]. Mas porque, tem vários venenos, tem vários produtos que faz eles crescer, né, e o nosso não, o que nós planta, o que for agroecológico, orgânico, só com

orgânico mesmo, fica uma tomatezinho tamanho de um ovo [risos]. E essa, como se diz, esse processo da calda, é muito bom e eficaz, agora a gente não usa no feijão e mandioca, porque não é necessário, sabe, é mais para quem tem essas outras coisas [direcionou com a mão para a horta na frente de casa, em que existe o cultivo de batata doce, tomates cerejas, beringelas, couves, coentro, pimenta, acerola, jerimum e etc, que são para o consumo do grupo familiar no cotidiano], no feijão quando dá uma praga, é pequena, quando dá, e da mandioca a praga a mandioca já tá grande né, e eu acho que não é necessário botar ou veneno, ou qualquer outra coisa, porque ela chega um período e se acaba ali, ai não tem problema ali nenhum, a planta vai sentir né, mas passou aquilo ali cabo-se, a lagarta vai embora e pronto (SR. SIQUEIRA). (em negrito falas da pesquisadora)

Utilizando elementos naturais do contexto da comunidade, é possível produzir a calda para utilizar nas plantações do milho e de hortaliças. Essa calda age como repelente contra lagarta, moscas e insetos que prejudicam o desenvolvimento das plantações. E como uma prática, a calda precisa ser aplicada por várias vezes, processo este que requer atenção, cuidado e paciência por parte do trabalhador rural, ou seja, fazer o acompanhamento, como por exemplo: percorrer a plantação, observar as folhagens, e etc.

Além da calda bordalesa, que é uma prática em ascensão na comunidade, os agricultores do Sítio Cachoeira utilizam outra estratégia nos plantios de mandioca, feijão e em suas hortas. A estratégia de podar as folhagens dos pés das mandiocas e colocar sobre o solo, e, próximo aos formigueiros, assim, as formigas ao saírem alimentam-se das folhagens mais próximas e por isso não vão para a plantação. Ademais, a forragem da mandioca se não passar pelo processo de “descanso”, como costumeiramente se faz para alimentação dos animais (Silo de mandioca), torna-se um alimento tóxico para as formigas, já que possui em sua composição a substância ácido cianídrico.

Gliessman (2002) aborda que necessitamos de processos alternativos que promovam a sustentabilidade. Uma produção que promova a produção de alimentos sustentáveis se alcança mediante práticas de cultivos baseados em conhecimentos e adequados a produção ecológica. E por meio disso, pode-se promover mudanças sociais e econômicas para aqueles que a utilizam e para aqueles que são “receptores” e consumidores deste processo.

Este autor colabora com a percepção da necessidade de não apenas pensarmos em quem está lidando com tal alimento, no processo e manejo, mas também, nos consumidores no geral, já que muitas dessas produções realizadas na comunidade são escoadas para outros locais. Pessoas essas que adquirem alimentos nas feiras e precisam confiar em o que está inserindo na mesa de suas famílias.

Pensar nos manejos da terra é um ato consciente que os agricultores podem realizar. Ao cuidarem da própria saúde, a não ser atingidos diretamente pelos vestígios dos agrotóxicos, e também, não poluir o solo. E por não colocar os vizinhos em perigo, frente as consequências dos agrotóxicos.

Compreendendo assim que a agricultura pensada e praticada em princípios sustentáveis que o autor aponta que é necessário:

- ter o mínimo efeito negativo sobre o meio ambiente, e não liberar substâncias tóxicas ou daninhas na atmosfera e água superficial ou subterrânea; • preservar e reconstruir a fertilidade do solo, prevenir a erosão e a manutenção da saúde ecológica do solo; • usar a água de forma a permitir a recarga de aquíferos e seu uso pela população elementos humanos e outros do ecossistema; fazer uso de recursos dentro do agroecossistema, incluindo comunidades próximas, substituindo entradas externas com um ciclo melhor de nutrientes, conservação adequada e ampla conhecimento ecológico; • valor e conservação da diversidade biológica, ambos em paisagens selvagens, como as domesticadas; e • garantir equidade no acesso às práticas agricultura, conhecimento e tecnologia adequados, como permitir o controle local do recursos agrícolas (GLIESSMAN, 2002, p. 13). tradução

A partir destes pontos elencados pelo autor, ações e pensamentos sustentáveis, que surge a agroecologia. Ela não acontece pelo esquecimento total da agricultura convencional, como já em outro momento abordamos, e nem pela utilização unicamente das práticas indígenas e dos povos do campo, mas pela alternativa e possibilidades existentes ao combinar conhecimentos de várias origens.

Outro ponto a ser considerado é que mesmo que o agricultor seja cauteloso, o processo está aberto a mudanças. E isto não se contradiz, já que como a autora aborda “O camponês não é obtuso, impermeável à mudança. Ele é observador e cauteloso. Não pode colocar em jogo a reprodução social de sua família só porque alguém em algum gabinete resolveu impor uma inovação tecnológica à “população de baixa renda” (WOORTMANN, 2009, p. 128). O agricultor utiliza de sua experiência para notar quais são os riscos e as possibilidades desse “novo” e ou “diferente” arranjo organizativo contribuir para melhoramento, aproveitamento e renda familiar. Além disso, analisa se vale a pena pôr em risco a sua família, pois devem pensar na coletividade do arranjo familiar e considerar os muitos riscos internos e externos à produção (AFRÂNIO; HEREDIA, 2009).

Na organização familiar há que se considerar atividades e renda, na equação com o tempo, e, ainda, a distribuição do que é necessário ao consumo. Nessa equação, considera-se como poupança os animais criados para eventuais necessidades de renda, como fundo de reserva acumulativa de um ano para outro, ou para realização de uma festa e cerimônia de

casamento, deslocamento de um integrante da família para área urbana, para uma reforma de urgência a ser implementada na residência, e ou para casos de emergências médicas, todos estes eventos são denominados de “*momentos de precisão*”. São estes animais, em muitas das vezes, os bens que o camponês adquiriu seja pela troca ou adquiridos pela compra através da venda de um percentual da colheita nos roçados.

#### 4.6 A valorização das estratégias locais: feira da agricultura familiar e o banco de sementes individual e coletivo

No dia 26 de agosto de 2022 aconteceu uma concentração municipal dos agricultores do município, e por meio de palestras, conversas, exposição e troca de sementes, bem como pela feira agroecológica dos produtos locais, compartilharam conhecimentos e alimentos. Parceria que se firma com a FETAPE e pelo Sindicato dos Trabalhadores Rurais de Agricultoras e Agricultores de Jucati-PE.

**Figura 19** - Feira Agroecologia



Fonte: *Instagram*, Prefeitura de Jucati, 2022.

A figura anterior é uma mostra de algumas sementes crioulas que os agricultores tem no banco de sementes sediado no Sindicato Rural de Jucati. Na Feira, além das sementes, também é feita a comercialização de alimentos agroecológicos como alfaces, coentro, feijão de corda, cebolinhas e entre outros, que são produzidos e também ofertado pelos produtores rurais. O que

envolve a parceria familiar e auto-organização, visto que requer um trabalho árduo no campo que se inicia nas primeiras horas do dia, em consonância com a realização da feira que acontece ao domingo no Distrito Neves e na terça-feira no Município de Jucati.

Essa prática vem sendo vivenciada por outros agricultores, como o Sr. Arlindo e a Sr. Fatima, que guardam as sementes de um ano para outro, bem como, reutilizam garrafas PETs para fazer o armazenamento das sementes crioulas. Porém, o armazenamento é realizado em sua respectiva casa.

Eu guardo, eu mesmo gosto de plantar o feijão e guardar, se dá um milhinho bom eu gosto mesmo é de guardar, uma favinha. Hoje mesmo eu estava plantando uma favinha [risos]. Começou chover, eu vou plantar uma coisinha para ver se, como vai ficar e da alguma coisa. **Eu guardo em casa mesmo, guardo em saco, garrafa...[risos]na garrafa é mais segura, porque na garrafa é mais seguro, evita de o feijão bichar né.** É porque no saco, se não souber guardar direitinho ele dá aquele purgante, não tem como esperar o tempo, fica furado, se começar dá o bicho no começo do inverno você ainda aproveita numa planta, mas e se for cedo, perde tudo (SR. ARLINDO). *Grifo nosso.*

Sr. Arlindo “guarda” as sementes como as do feijão, milho, favas, guandus, entre outros, para que nos próximos anos tenham como dar continuidade a produção de grão. O agricultor considera que o melhor recipiente que tem para “guardar” as sementes são as garrafas PETs, que servem como isolante dos aspectos físicos e naturais que podem interferir na qualidade e saúde dos grãos, como por exemplo, o que acontece com o estoque em sacos, que em um curto período de tempo já tem a presença de pragas corroendo as sementes, e assim, danificando ou levando a perda total da produção.

**Figura 20** – Agricultores realizando o plantio de suas sementes crioulas



Fonte: Autora, 2022.

**Figura 21** - Conservação das sementes em garrafas Pets



Fonte: Autora, 2022.

Os trabalhadores utilizaram dessa estratégia, a qual apreenderam no início com seus respectivos pais, que os ensinaram a guardar as sementes em barris, “latas de gás”. Mas com as mudanças, e com participações nas associações, ou assistindo domingo de manhã ao programa de TV - Globo Rural - na emissora Rede Globo, em uma prática específica e de alcance aos pequenos produtores e agricultores familiares, em especial, observou que os sertanejos usavam

depósitos de garrafas PETs para reservar uma parte de sua produção. E por conseguinte, foi ensinando aos seus filhos, o manejo e a paciência para poupar e reservar as sementes. Segundo o Sr. Arlindo, tem que colocar as sementes nas garrafas, e pressionar o máximo possível dentro da garrafa para tentar inibir a entrada de ar, além de observar e fazer o processo de catação, para que só sejam armazenadas as sementes mais adequadas. Garrafas PETs que também são reutilizadas para fazer hortas suspensas, logo, plantio de hortaliças de pequeno porte.

Os agricultores levam sempre em consideração os riscos a curto, médio e longo prazo, para tanto, é imprescindível que os mesmos tenham cautela em suas decisões. Avaliando os riscos, as necessidades, o que fazer e como fazer cotidianamente. Sendo as práticas cotidianas, como um experimento, em que os resultados são avaliados minuciosamente para criarem planos a serem postos em prática e as que serão descartadas, e as alternativas a serem utilizadas quando necessárias (WOORTMANN, 2009).

#### **4. 7 A adequação entre tecnologia e recursos locais: técnicas e desenvolvimento o arado movido a tração e o animal (convivem a partir da relação homem x animal)**

O trabalho na agricultura familiar do Sítio Cachoeira se inicia no mês de abril e maio, são meses que os agricultores aguardam ansiosamente as chuvas do inverno, e, com elas, iniciam a esperar por uma farta safra ao final do mês de agosto. Ainda em junho, começam entre as fileiras de feijão, plantar as mandiocas e macaxeiras. Em setembro, as terras descansam para que em outubro e/ou novembro possam plantar o feijão de corda. Mas estas datas não são fechadas, elas são ressignificadas no tempo, nas experiências dos testes, dos conselhos, de ver o que em um foi positivo e em outro negativo, e praticar novamente.

Saberes-fazer que a Sr. Eliza aprendeu com sua mãe, observando, ouvindo e fazendo, o plantio. Sua mãe dizendo “como era, é três caroços de feijão, é três caroços de milho, é, vamos na mandioca é dois pedacinhos só da maniva, foi aprendendo, desde a infância”. A agricultora narra como a mãe ensinou, primeiro para plantar o feijão por meio do processo manual já que antes não existia maquinários, tinha que separar os caroços e plantar em cada “cova” três caroços/sementes, e em seguida, empurrar com o pé a terra sobre as sementes.

Foi se modificando, à medida que atualmente existem outras formas de plantio, como a do maquinário. Relação que se estreita, entre o homem, animal e natureza, haja vista, que no processo de adaptação o ser humano vão em buscas de estratégias e melhores condições de vida, para sobreviver e melhorar o trabalho. Atualmente encontramos arados que requer a força

animal, e também dos homens. No Sítio Cachoeira, a aração de terra por meio desse mecanismo é predominantemente realizada por homens, já que requer uma forma maior.

**Figura 22** – Relação homem e natureza, o arado a tração animal



Fonte: Autora, 2022.

Nesta figura, é possível visualizar um agricultor familiar realizando a aração por meio do uso de tração animal. Atividade que deve ser realizada com um animal dócil e ao mesmo tempo habilidoso e robusto. Quando o agricultor familiar não possui um animal com tais qualidades, tende a convidar um vizinho que possui, para que este possa arar a terra. Além dos arados de tração, os tratores e ciladeiras são exemplos condizentes com os avanços e realidade do campo.

**Figura 23** -O uso de maquinários de pequeno porte na produção rural



Fonte: Autora, 2022.

Nesta figura, é possível observar um maquinário de pequeno porte, em que os agricultores utilizam para agilizar e minimizar o trabalho no campo. Este exemplo de maquinário é de fundamental importância como meio de transporte de mercadoria, em especial quando os agricultores precisam deslocar os produtos do roçado para as suas respectivas casas, uma vez que, essa parte traseira (lâminas) pode ser removida para acoplar uma carroceria. Assim, os trabalhadores conseguem em menos tempo estocar e preservar seus produtos em casa.

Stephen Gliessman (2002) aborda que a agricultura deve ser sustentável como uma forma de produção que se encarrega de prover alimentos para a crescente população humana, em que a agricultura convencional, esta que utiliza de mecanismos tecnológicos, se relaciona com a agricultura tradicional do campesinato.

Isto pode ser observado na realidade do Sítio Cachoeira, em que os processos e os saberes-fazerem versam entre o trabalho manual (físico) e o trabalho pela força de tração de animais e de maquinários de pequeno porte. Um não se sobrepõe ao outro, pois, os homens e as mulheres do campo conseguem e criam condições para viver no campo, com esses instrumentos. Logo, esse desenvolvimento são estratégias que melhoram a vida dos produtores, além disso, não causam grandes impactos ao meio ambiente.

Torna-se claro a nossa dependência com a natureza, bem como entender a necessidade de uma boa convivência com ela, e que é de fundamental importância a “cooperatividade e circularidade”, na relação seres humanos e natureza. Pois deixamos marcas, enquanto seres humanos, sejam elas, catastróficas, a curto ou longo prazo.

#### **4.8 Formas de circulação de conhecimentos agroecológicos**

Existem os saberes-fazerem que são construídos a partir da troca com outros agentes, isto é, por meio de extensão e por meio de seminários. Dito isto, pois, segundo alguns moradores da comunidade, o IPA promove formações e apoio técnico por meio de visitas domiciliares dos agricultores familiares para falar sobre a importância de uma calagem no solo, de colher melhor, e como uma semente é mais adequada aquele solo.

Discutiam sobre a cultura, a qual, o Sr. Siqueira faz uma crítica a respeito de uma visita técnica promovida pelo IPA. Em especial, no que se refere a abordagem realizada de “*promoção da cultura*”. Que analisamos como a cultura de informação.

A seguir, temos um trecho que elucida tal perspectiva:

[...] sempre falava disso, “vamos vê na nossa região qual é a cultura que dá mais aqui”, por que nós somos agricultor que plantamos feijão, mandioca e milho, mas nós não podemos é comparar o nosso clima e nossa região com a região do Paraná, e uma região de outros canto, porque nós temos de ver qual a qualidade do produto que dá aqui, se não adianta você pegar, deixar de plantar mandioca, pra ir plantar vamos supor, mamona, como chegaram ai, “vamos plantar mamona”. Eu disse gente “não vamos apostar nisso não, que isso não vai dar muito certo não”. Ainda fizemos projetos, uns ainda planto, se arrependeu né. [...], que não é um projeto em si, assim, de vez que chega que nós vamos abarcar; vamos olhar aquele projeto, e se ele vai dar certo naquela comunidade, se o projeto é plantio, vamos saber a cultura que vai dá lá, e no escoamento do produto, né! (SR. SIQUEIRA).

Analizamos a fala através da perspectiva de Freire (1983), buscar questionar os processos de extensão, aquelas que são realizadas por agentes externos a realidade e que não se apropriam da realidade daquelas pessoas, e assim, por diversas vezes, chegam para disseminar informações sobre a cultura produtiva. Ou seja, os *que fazeres* de contextos regionais totalmente diferentes da comunidade. Inserindo/transmitindo/persuadindo práticas de produções, de contextos climáticos e de propriedades do solo, totalmente diferentes e incomuns.

Como adverte Freire, mesmo que haja trabalho de extensão, é necessário a promoção do diálogo, pois, é apenas a partir das trocas de experiências que se constroem possibilidades de práticas educativas libertadoras. Comunicação, que problematiza, que desconfia, que humaniza os olhares, as práticas, os sujeitos, e etc. Comunicação que jamais será o que anula ou nega um conhecimento em detrimento de outro, dito científico, válido, verdadeiro e respaldado.

Outro exemplo de forma de circulação de conhecimento são as participações e parcerias estabelecidas pela associação, ou seja, entre os agricultores familiares, a Quintal Verde e o Sindicato. Essas promovem encontros de formações, a exemplo do “5º Seminário de sementes crioulas da Rede SEMEAM”, que é organizado pela Rede de Sementes Crioulas do Agreste Meridional de Pernambuco - Rede SEMEAM, que pela primeira vez aconteceu no formato on-line devido a pandemia. Momento que viabiliza trocas e partilhas, alcançando e divulgando práticas que acontece no município e na comunidade, com a participação na mesa 3: mulheres agricultoras guardiãs de sementes crioulas”<sup>8</sup>.

---

<sup>8</sup> SEMEAM, Mesa 3: Mulheres agricultoras guardiãs de sementes crioulas. In: 5º Seminário de sementes crioulas da Rede SEMEAM [on-line]. 08 de outubro de 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ihGWOporXU>. Acesso em 10 de maio 2023.

**Figura 24** -Mesa de mulheres agricultoras guardiãs de sementes crioulas



Fonte: You Tube SEMEAM, 2021.

O momento se constituiu como um processo de reflexão e ação contínua, ao levar as práticas e saberes fazeres com as sementes crioulas. A representante da comunidade do Sítio Cachoeira foi a Sra. Quitéria Barros, que é também colaboradora do Sindicato dos Trabalhadores Rurais, e por isso, exerce papel ativo no campo.

#### **4.9 Processo de transição agroecológica e práticas não agroecológicas que persistem no campo**

Uma prática que está timidamente em ascensão na comunidade é a compostagem. Ela consiste na maturação dos compostos orgânicos para servirem de adubo para as plantações, em especial na comunidade, plantações de pequeno porte. Prática essa que traz melhor qualidade para o solo e para os alimentos que ali são produzidos. E em consequência para os consumidores, sejam para os familiares ou os que adquirem. Compostagem, que o Sr. Siqueira acredita, que requer tempo e habilidades, já que requer maior tempo do agricultor para fazer o manejo, ou seja, separar o composto, movimentar para a liberação dos gases; colocar no solo e etc.

Além dessa, está em desenvolvimento a análise do solo, que segundo o Sr. Siqueira é a possibilidade de identificar a qualidade da terra. Processo este que é realizado por meio de um técnico em agropecuária, que alguns agricultores contratam os serviços para realizar a avaliação diagnóstica e fazer a avaliação processual. E em consequência dessa avaliação, os agricultores fazem a adequação da adubação do solo, colocando entre as fileiras do que foi plantado, o adubo, para reforçar a fertilização do solo.

Uma outra prática é a calagem do solo. Ela consiste na inserção do calcário na terra, com a justificativa de aumento da qualidade do solo e fertilidade, já que regulariza o PH do solo. Prática realizada esporadicamente e que exige cautela na aplicação, uma vez que o calcário tem em sua composição elementos que interferem na composição do alimento. Além do calcário, os agricultores da comunidade ainda utilizam adubos químicos na terra, ou seja, na plantação, estes que quando os trabalhadores não tem o orgânico, “o adubo, o esterco de gado, o de galinha, quando não é suficiente a gente completa com o químico” e nesse processo não agroecológico que está o problema. O Sr. Siqueira, falou que quando acontece essa situação *“não pode dizer que é totalmente agroecológico [risos de temeroso]. [...] porque de toda forma a gente tem que produzir alguma coisa, tem que produzir, agora que o melhor adubo ainda se chama o orgânico, né”*. Mesmo reconhecendo os malefícios para a saúde humana, para o solo, e para a vida em suas mais amplas formas, o agricultor utiliza ainda de paliativos externos a sua cultura e aos aprendizados adquiridos e construídos com base na agroecologia. Uma vez, que ainda existe uma prevalência de modos de produção que foi sugerida nas pessoas a necessidade de sempre produzir.

Logo, observamos uma coloniedade do poder, na perspectiva de operar de forma direta e simbólica a noção de quem produz mais e quem terá maiores lucros, de tal forma, que não se preocupará em quem será atingido. Por isso, que Quijano (2005), nos ajudou a compreender esse processo de colonização também da mente, do ser do campo, e de um poder que são estabelecidos nos espaços. Este, em especial é o território do Sítio Cachoeira, de um poder de uma forma de produção outra advinda do agronegócio enquanto matriz e organização de padrões de produções, de retorno e uso dos insumos químicos, os agrotóxicos e etc., conhecidos como os “pesticidas”.

## **CAPÍTULO 5- CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A Educação do Campo perpassa por grandes configurações históricas ao longo do tempo, em que as pessoas e povos do campo se organizam segundo as suas necessidades, desejos, diversidade e especificidades. Assim, este tipo de educação nasce do interesse e pautas da realidade daqueles que muito foram excluídos, marginalizados e subalternizados. Falamos em uma educação que extrapola os espaços formais de ensino, e que está em um território educativos de saberes-fazer, de conhecimentos que são construídos na prática diária dos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira. Assim, das pessoas que ao longo do tempo vão se organizando através de processos educativos, que perpassam gerações, das questões das crenças religiosas, do reconhecimento do ser, e que ganha outras perspectivas à medida que estão convivendo em sociedade, e por isso, se defrontam com outras realidades. Desse modo, as experiências se ampliam nos desafios que os agricultores e agricultoras familiares enfrentam para conquistar a propriedade da terra e manter a produção e um padrão de vida satisfatório na sociedade capitalista contemporânea.

Uma Educação do Campo que atravessa vidas, entre muitas a minha, uma vez que a pesquisa nasceu do interesse subjetivo de trabalhar a Educação do Campo, que significa um campo de significações que atravessam a minha existência. Enquanto residente da comunidade, enquanto filha de agricultores, estudiosa da área, camponesa que ao longo do tempo adentra no campo educativo escolar, como professora, com desejos de atuar em escola do campo e acreditando que é de fundamental importância conhecer sobre a nossa educação do campo, que se apresenta nos fazeres e saberes, a apropriação e reconhecimento do território, enquanto lugar de existência e persistência.

Além disso, nasceu do interesse acadêmico, político e social, de ampliar a minha formação, ancorada em uma discussão teórico-metodológica. Por meio de uma imersão no campo, na realidade empírica, através das categorias analíticas estabelecidas: Educação do Campo, Agroecologia e Território campestre que permeiam a comunidade Sítio Cachoeira. Chegamos à conclusão, que os agricultores e agricultoras compreendem o território Sítio Cachoeira como o lugar que constantemente estar passando por transformações e significações. Todos que participam da pesquisa, residem na comunidade desde a mais tenra idade, e isso possibilita observar as mudanças que vem acontecendo. Homens e mulheres, que tem ancestralidade étnica e racial, dos povos indígenas e da população negra, que conhecem as marcações de fogos, de tanto andar, plantar e ouvir as histórias de seus antecessores ao logo do

tempo. Lugar esse que tem uma cartografia subjetiva e histórica, que se vê nas marcas do terreno, que são grafadas não apenas na terra, mas na mente.

Ademais, um lugar que eles percebem que ocorre mudanças nas formas de organização das casas, que não são construídas com os mesmos materiais e com a mesma estrutura, graças a modernização e as novas condições de vida, que são alcançadas pelo fruto de seus trabalhos e por conhecer e ter entendimento de outras realidades, sendo essas positivas, já que provoca melhores condições de vida. Mudanças, que também aparecem nos festejos, sejam eles religiosos e ou culturais, uma vez que a fé e religiosidade, estão presente nas narrativas.

Logo, compreendem que este território do Sítio Cachoeira, ultrapassa as delimitações territoriais, pois as relações que são construídas não se restringem ao espaço local. Além disso, é traçado pelas práticas dos agricultores, dos saberes-fazeres, da relação cultural que é estabelecida, sem esquecer também das questões econômicas, que são de fundamental importância, uma vez que o território camponês é um espaço de tensão. Aflição entre os camponeses, em especial, os agricultores e as agricultoras estão imersos em um território, que de forma direta ou simbólica, imperam práticas de desenvolvimento que não condizem com a agroecologia e com a valorização dos saberes e recursos locais.

Agricultores e agricultoras que compreendem e percebem a agroecologia, não em suas terminologias científicas, com conceitos estereotipados e acabados, mas como uma configuração de meio de produção que está implícita e explícita em suas práticas diárias. Ou seja, nos seus fazeres, em pensar sobre as formas de produzir os impactos que suas ações podem acarretar a curto e longo prazos, bem estar, logo, a agroecologia passa a ter dimensões sociais, políticas e econômicas.

Nesse território, os agricultores aprenderam a viver, utilizando das ferramentas que estão ao seu alcance, e junto com os seus familiares moldam a forma de organização do trabalho. Nesse território, eles aprenderam a plantar, colher, a viver com o meio ambiente, buscando formas mais sustentáveis para que suas ações não provoquem grandes prejuízos ao meio ambiente. Território que tem sentido e significações, mesmo que em alguns casos queiram passear, conhecer outras realidades por um curto período de tempo.

Arturo Escobar (2005) afirmava que o lugar é uma construção histórica, ao mesmo tempo que o esquecimento do autor se dá pela subalternização do lugar, em detrimento único do global. Por isso, as paisagens e *cartografias* estão se modificando, por exemplo, a cachoeira do Sítio Cachoeira, que teve interferência na estrutura e fluxo de água, modificada segundo as necessidades de desenvolvimento e modernização, agora sendo reconhecida não como

cachoeira, mas sim como uma Zaguiada. O Rio Canhoto, que delimita os municípios Jucati e São João, que gradativamente devido as poluições do solo e do uso ganancioso e indevido, perde sua beleza e ao mesmo tempo, perde o potencial de pescados. Rio que a comunidade antigamente poderia usufruir, com banhos, passeios e pescarias, sem se preocupar com os dejetos que são desaguados e que conseqüentemente provocam infecções, ou seja, impactos socioambientais.

Por isso, que *o Ser, fazer e saber*, permanências contínuas na vida de agricultores e agricultoras familiares, outrora chamados caboclos, camponeses, provavelmente camponeses livres, ou também escravizados libertos que se foram da cultura canvieira para o agreste, assumindo variadas configurações na relação com a sociedade em que estão inseridos. Quase sempre as pessoas do campo foram estereotipadas, negadas e submetidas a um esquecimento das suas origens, suas culturas e conhecimentos, em prol de um suposto bem comum de uma suposta sociedade civilizada que almeja a modernização e o progresso.

Que práticas construíram para sobreviver ao cerco da civilização? Como criaram estratégias para perpetuar a posse da terra e as condições de vida ao longo dos séculos? Como, hoje, participam da política, de forma a conquistar seus interesses e renovar suas formas de participação na vida social, política e econômica da atualidade?

Vimos, ao longo dessa pesquisa, práticas relacionadas à espiritualidade, festas, modos de produzir, modos de repartir trabalhos e alimentos, narrativas de histórias pessoais e histórias da comunidade, cantos de trabalho, enfim, um apanhado de narrativas partilhadas pelos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira que relatam práticas, fazeres e saberes que testemunham uma educação vivida, aprendida, reconstruída, ensinada às novas gerações. Um legado, na forma de cultivar, preservar e estocar as sementes, sementes crioulas, plantas e árvores centenárias, que materializam conhecimentos, saberes herdados e ressignificados ao longo de gerações.

Observamos que trabalho não é só produção, é também canto e cultura. Os festejos marcam os ciclos agrícolas, como a festa junina marca a colheita do milho – alimento ancestral que faz parte do legado indígena. Missas, procissões, agradecimento em terços ou a espera por ações divinas. Até o jogo de futebol do fim de semana, todas são relações afetivas, com efeitos e sentidos, e todas são de fundamental importância para a socialização na comunidade, o fortalecimento dos vínculos, a identificação entre os pares, a ressignificação do espaço lugar.

Mesmo as práticas religiosas que exprimem certo “fanatismo”, como quando o senhor Siqueira diz que fica aguardando o que “*Deus mandar pra gente*”, quando confrontada com

suas práticas, sua atuação pelo coletivo, entendemos que essa é uma expressão de esperança de dias melhores, da determinação de não desistir e continuar dia a pós dia a lida na terra, frente aos resultados das boas e maus colheitas. Se, como afirma Ellem Woortman (2009), existe no campo a tríade *homem, Deus e natureza*, então, Deus, neste caso, torna-se o centro de tudo e a razão da esperança. Assim, entendemos que esta esperança, não é apenas a esperança de esperar, mas, como já preconizou Freire (1997), uma esperança de esperar dias melhores se dá pelo esperançar na prática social, por intermédio da ação, reflexão e ação. Logo, de mecanismos que possibilitem que o Sr. Siqueira e outros agricultores e agricultoras não fiquem reféns das crenças religiosas e que, mesmo sendo religiosos, a fé não lhes tolhe seus respectivos conhecimentos e práticas.

Acreditamos que a Associação Comunitária dos Pequenos Produtores e Produtoras Rurais do Sítio Cachoeira é um centro que ora desloca os produtores da esfera local, e ao mesmo tempo, que exerce um campo de partilha de sujeitos de experiências comuns. Em lidar, com os desafios e necessidades para o campo, e mais, de serem reconhecedores dos seus direitos e das parcerias necessárias com o Sindicato, FETAPE e CONTAG. Além disso, reconhecer que ao longo do tempo, graças a estas associações de classe que lutam por direitos específicos e diversificados, segundo as suas necessidades, estes têm Políticas Públicas específicas para o campo. E que sabem, que por isso, não podem ficar reféns da generosidade do Estado, que se apresenta na esfera local como uma “*falsa generosidade de umas horazinhas de tratores*”, como se isso fosse satisfazer e alcançar os interesses do camponês.

Ademais, que essa associação proporciona viabilidade econômica para os agricultores, em criar estratégias sobre escoamento das produções e de conversas sobre a comercialização local, regional e os alcances nacionais que tem os produtos dos agricultores.

Assim, este território camponês do Sítio Cachoeira deve ser entendido enquanto lugar e território educativo, o qual acontecem diariamente práticas que consideramos agroecológicas, isto é, que os agricultores e as agricultoras vivenciam e mesmo que não tenham consciência, elas estão nos seus saberes fazeres do cotidiano. Eis porque afirmamos que o Sítio Cachoeira é lugar onde se vivencia uma Educação do Campo.

As práticas e vivências na comunidade Sítio Cachoeira:

a) *Primeiramente a lida diária com e na terra*

As que nascem no dia a dia, de saber quando plantar e quando colher durante o ano. Por meio, do conhecimento da terra e do clima, de quando se inicia e quando é o período mais adequado para poda, para uma segunda adubação, quais são os

produtos que podem ou não serem produzidos naquele espaço e no mesmo período de tempo. Um cotidiano vivenciado na relação familiar, em que cada um tem um papel e função a desempenhar, mulher e homens, adolescentes e jovens e cada qual tem a sua importância, como primeira instância responsável pela educação. Logo, se passa do cotidiano familiar para o cotidiano da comunidade, participando de mutirões, trabalho associado, feiras, etc. São experiências tecidas no cotidiano, em que os agricultores buscam conhecimentos na relação com o meio ambiente, aprendendo com a natureza, a produzir e a conservar os recursos naturais presentes no solo.

*b) As práticas e vivências estabelecidas pela solidariedade no campo*

Pequenas práticas de solidariedade no campo, nasce não de uma abundância de alimentos. Mas na perspectiva, de partilhar o pouco que tem com as outras pessoas sem buscar quaisquer retornos. Uma prática que é presente na comunidade é a de usar “muturos” para plantar diversas culturas ao mesmo tempo, entre árvores frutíferas, desenvolvendo pequenas hortas suspensas, enramadas nas árvores. Em que todo espaço, pelo mínimo que seja é possível plantar e colher e partilhar. Solidariedade do campo, que se estabelece pela parceria e vizinhança, de atuarem na troca de atividades, de “precisão” (necessidade), e de entender que todos devem juntos se organizarem para que, ao final, todos sejam recompensados com uma boa safra. Solidariedade no campo que não pode ser romantizada, uma vez que os desafios são grandes e a mesma não se configura como “um ato de salvação ou um movimento piedoso; é antes um gesto de amizade, um motivo para folgança, uma forma sedutora de cooperação para executar rapidamente um trabalho agrícola” (ANDRADE, 2009 apud AYROSA, 1934, p.49).

*c) O trabalho associativo: Associação Quintal Verde*

A referida associação possibilita grande visibilidade das práticas dos agricultores locais, uma vez que externaliza as práticas agroecológicas que são vivenciadas pelos mesmos, além, de os participantes dessa associação terem conhecimento e consciência de seus saberes-fazeres, a partir dos momentos que favorecem as trocas de conhecimento (momentos de formação). Exerce também a função, de

proporcionar viabilidade econômica os pequenos agricultores e para o município, uma vez, possui objetivos cooperativista, de comercialização dos seus produtos.

E essas práticas agroecológica, abarca a preservação ambiental e um modo de vida.

*d) A valorização dos recursos naturais próprios: o exemplo da calda bordalesa*

Está é uma prática agroecológica, que os moradores da comunidade apreenderam ao longo das experiências geracionais e trocas sociais estabelecidas em outras esferas. Prática essa, que requer paciência, tempo, e determinação dos agricultores. Acreditamos que a calda bordalesa é uma entre muitas estratégias alternativas de lidar com os desafios naturais do ecossistema.

*e) A valorização das estratégias locais: feira da agricultura familiar e o banco de sementes individual e coletivo*

Além da associação, que tem função muito importante na viabilidade econômica do território do Sítio Cachoeira, as feiras exercem grande movimento na economia local. Em especial a que foi realizada no dia 26 de agosto de 2022, pois não é apenas a cultura de comercialização, mas de debates, trocas de sementes e conscientização sobre as sementes crioulas, e mais, sobre a conscientização de práticas agroecológicas e sua função social, política, cultural e econômica.

*f) A adequação entre tecnologia e recursos locais: técnicas e desenvolvimento o arado movido a tração e o animal (convivem a partir da relação homem x animal)*

Nessa prática diária dos fazeres-saberes dos homens e mulheres do campo, se criam estratégias ao longo do tempo, para lidar com o trabalho no campo. Já é milenar a utilização da força animal para arar o campo, mas, por ser antiga, não quer dizer que seja ultrapassada. Vemos, no Sítio Cachoeira, que a escolha da técnica está diretamente relacionada com a tarefa a fazer. A escolha entre o arado mecânico, o de tração animal e em determinados casos, a não utilização do arado aponta para diferentes práticas e usos do solo, revelando que os saberes-fazeres dos agricultores familiares não são capturados pela falsa ideia de mecanização a qualquer custo como padrão de modernização e desenvolvimento civilizatório do campo, como vem sendo tratado pelo agronegócio.

g) *Formas de circulação de conhecimentos agroecológicos*

Esses saberes tem origem, também, através das formações e palestras, estabelecidas na Associação, no Sindicato, nos Seminários e Feiras. Uma vez, que à medida que se estabelece relações, também são criados conhecimentos. E referente a agroecologia, esses conhecimentos se deslocam de um nível unicamente territorial e extrapolam fronteiras. A circulação de conhecimentos sobre agroecologia também se faz pelas redes sociais (*Instagram* e *You Tube*), atingindo especialmente as novas gerações de agricultores e agricultoras.

No entanto, ainda se repetem práticas de extensão rural que desconsideram os saberes e os sujeitos da agricultura familiar, projetando técnicas e informações alheios ao contexto social local.

h) *Processo de transição agroecológica e práticas não agroecológicas que persistem no campo*

As práticas agroecológicas, da comunidade ao mesmo tempo que vem desde os saberes construídos pelos nossos ancestrais, povos tradicionais do campo, e persistem até os dias de hoje, também são ressignificados com o tempo, na passagem e entendimento que é necessário retomar esses caminhos que vezes ou outras são esquecidas, ou que são invisibilizadas. Daí, a transição agroecológica, presenciada no Sítio Cachoeira, é esse momento em que coabitam práticas agroecológicas e práticas não agroecológicas, remanescentes da revolução verde, com base no uso de insumos químicos, relacionadas ao processo e modelo de desenvolvimento capitalista intensivo.

Por isso, concluímos que essas práticas e saberes construídos nas experiências, saberes que vem das práticas – saberes-fazeres - práticas que foram aprendidas dos pais/mães/avós, gravados na memória, ensinados às novas gerações, contados nas narrativas que falam de memórias - pessoais, portanto, únicas, e coletivas também (pois o "destino", a "sina" dessas famílias tem muito em comum). Famílias de trabalhadores, famílias camponesas, territórios camponeses onde a agroecologia floresce e se reproduz, antes mesmo de ter esse nome atual, ressignificado politicamente para delimitar uma fronteira entre territórios do agronegócio e territórios da agricultura familiar - o primeiro sendo o domínio da racionalidade técnica na lavoura e na lógica do lucro/rentabilidade que determina toda a

geografia e relações sociais; enquanto o segundo aparece como o domínio dos saberes-fazeres, onde as relações sociais são determinantes na formação do território e nas possibilidades de fazer negócio.

Por isso, nesta pesquisa reverbera uma educação do campo vivenciada no cotidiano, dos conhecimentos que os agricultores e as agricultoras possuem do território e acerca de suas práticas. Respondido isso, surgem outras questões de interesses não apenas pessoal e acadêmico, mas social e político, para a comunidade, como as Escolas do Campo podem enxergar estes conhecimentos acerca do território e dos saberes-fazeres dos agricultores e agricultoras, que se apresentam de forma multidisciplinar; como seria a construção de políticas participativas para atender as necessidades dos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira?

## REFERÊNCIAS

ALTIERI, Miguel. **Agroecologia**: bases científicas para uma agricultura sustentável. 3. ed. rev. Ampl. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

ALVES, Sonia; DAGNINO, Evelina; ESCOBAR, Arturo. O Cultural E O político nos movimentos sociais latino-americanos. *In*: ALVES, Sonia; DAGNINO, Evelina; ESCOBAR, Arturo Escobar (Org.). **Cultura e Política nos movimentos sociais latinos americanos**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

ANDRADE, Candido. As formas de solidariedade 1964. *In*: (Org.) WELCH, Clifford [et al.]. **Camponeses brasileiros**: leituras e interpretações clássicas, v.1/- São Paulo: Editora UNESP; Brasília, DF: Núcleo de Estudos Agrários e Desenvolvimento Rural, 2009.

ARANTES, Rigoberto Fúlvio de Melo. **[Entre]tecendo olhares sobre a educação do campo**: avanços e limites do Programa Escola da Terra no município de Igarassu - uma análise histórico-crítica. 2019. 201 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/8264>. Acesso em: 29 mar. 2021.

ARENDDT, Hanna. **Entre o passado e o futuro**. 5ª ed. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *In*: ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna (Org.). **Por uma Educação do Campo**. 4. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Diversidade. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel. ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro-São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. 496 p. Disponível em: [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88\\_Livro\\_EC91\\_2016.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf). Acesso em: 10 de abril 2023.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. CNE/MEC, Brasília, 2002. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13800-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 10 de jan. 2022.

BRASIL, LDB - **Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. BRASIL. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm). Acesso em: 10 de jan. 2022.

BRANDÃO, Carlos. O trabalho como festa: algumas imagens e palavras sobre o trabalho camponês acompanhado de canto e festa. *In*: GODOI, Emília; MENEZES, MARÍLIA;

MARIN, ROSA. **Diversidade do campesinato: expressões e categorias**, v.2. São Paulo: UNESP, Brasília, 2009.

BOURDIEU, Pierre. **A Miséria do Mundo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo; FERNANDES, Bernardo Mançano. Primeira Conferência Nacional “Por uma educação do campo”. *In*: ARROYO, Miguel Gonzales; CALDART, Roseli Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (org.). **Por uma educação do campo**. 4ª. ed. Rio de Janeiro, RJ: Vozes, 2009.

CONCEIÇÃO, Raiane. **Educação do campo: repensando a prática pedagógica na escola do Campo Reunida Olindina Barros no município de Jucati - PE**. 2019. 36 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Unidade Acadêmica de Garanhuns, Universidade Federal Rural de Pernambuco, Garanhuns, 2019.

COSTA, Caetano De' Carli Viana - **Sonhos de Abril: a luta pela terra e a reforma agrária no Brasil e em Portugal**: os casos de Eldorado dos Carajás e Baleizão. Coimbra: [s.n.], 2014. Tese de doutoramento. Disponível: WWW: <http://hdl.handle.net/10316/25254>. Acesso em: 10 set. de 2021.

ESCOBAR, Arturo. O lugar da natureza e a natureza do lugar: globalização ou pós-desenvolvimento? *In*: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005. Disponível em: [http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624102140/8\\_Escobar.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624102140/8_Escobar.pdf). Acesso em: 20 nov. 2020.

ELIAS, Norbert. **O processo Civilizador**: Uma História dos Costumes. vol 1, 2ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

ELIAS, Norbert. **Fichamento Introdução a sociologia**. Portugal/Lisboa: Reimp, Biblioteca de Portugal, 1970.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST). *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro-São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, 2012. (p. 498-502)

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território Camponês. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro-São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, 2012. (pp. 747-750)

FERRAÇO, C.E., SOARES, M.C.S., AND ALVES, N. **Michel de Certeau e as pesquisas nos/dos/com os cotidianos em educação** [online]. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2018, 109 p. ISBN 978- 85-7511-517-6. <https://doi.org/10.7476/9788575115176>.

FERRAÇO, Carlos; ALVES, Nilda. Conversas em redes e pesquisa com os cotidianos a força das multiplicidades, acasos, encontros, experiências e amizades. *In*: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SANCHES, Carmen (Org.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018. p. 41-54

FERREIRA, Caroline Lins Ribeiro. **Educação ambiental dialógico-crítica e sua relação com a prática da agroecologia e da educação do campo no território do extremo sul da Bahia: entre o descompasso e o desafio de transformação.** 2018. f. Tese (Doutorado em Ciências Ambientais) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10637>. Acesso em: 29 mar. 2021.

FLICK, Uwe. Questões éticas na pesquisa social. *In*: FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes.** Porto Alegre: Penso, 2013.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa.** - 3ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Extensão ou Comunicação.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: Por tinia Teoria Interpretativa da Cultura. *In*: GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas.** 13. reimpressão. - Rio de Janeiro: LTC, 2008. (p. 3-24)

GLIESSMAN, Stephen. **Agroecologia: processos ecológicos em agricultura sustentável.** Turrialba, C, R: CATIE, 2002.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. *Revista Brasileira de Educação* v. 16 n. 47 maio-ago. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v16n47/v16n47a05.pdf>. Acesso em: 17 jan. 2021.

GOGEN, Frei Sergio Antônio. Movimento dos Agricultores Familiares. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Dicionário da Educação do Campo.** São Paulo-Rio de Janeiro: Expressão Popular: 2012.

GUBAR, Dominique Michèle Periotto; TONÁ, Nilciney. Agroecologia. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo.** Rio de Janeiro-São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, 2012. (pp. 59-67).

INGOLD, Tin. Chega de etnografia! A educação da atenção como propósito da antropologia. Chega de etnografia: a educação da atenção. *Educação* (Porto Alegre), v. 39, n. 3, p. 404-411, set.-dez. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1981-2582.2016.3.21690>. Acesso em: 09 abril 2023.

JOCHELOVITCH, Sandra; BAUER, Martins. Entrevista narrativa. *In*: BAUER, Martins; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. p. 90-114

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. [tradução de João Wanderley Geraldi]. *Revista Brasileira de Educação [online]*. Universidade de Barcelona, Espanha, jan./fev./mar/abril, 2002. (p. 20-28)

LOIZOS, Peter. Vídeo, filmes e fotografias como documentos de pesquisa. *In*: BAUER, Martins; GASKELL, George (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002. (p. 137-154)

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. *In*: LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo; E.P.U, 2012.

MARIOTTI, Humberto (prefácio). *In*: MATURANA, Humberto; VARELA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. 2011.

MEDEIROS, Ana Maria Melo. **Faz escuro, mas eu canto — disputas territoriais e resistência camponesa na Zona da Mata Sul de Pernambuco**. 28/08/2017. 165 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Instituição de Ensino: Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: [https://attena.ufpe.br/bitstream/123456789/31813/1/DISSERTAÇÃO](https://attena.ufpe.br/bitstream/123456789/31813/1/DISSERTAÇÃO>AnamariaMeloMedeiros.pdf) AnamariaMeloMedeiros.pdf. Acesso em: 29 mar. 2021.

MOSQUERA, Oscar Emerson Zuñiga. **Virada ecológica e ecogovernamentalidade: uma analítica foucaultiana do sujeito ecológico na agroecopedagogia pernambucana**. 2018. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/31731>. Acesso em 10 de jan. 2021.

NEVES, Delma Pessanha. Agricultura familiar. *In*: CALDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil. ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro-São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio Expressão Popular, 2012. (pp35-42)

PEREIRA, Monica. Revolução Verde. *In*: **Dicionário da Educação do Campo**. Caldart, R. et al (Org.). Rio de Janeiro – RJ: Expressão Popular, 2012.

PRIMAVESI, Ana. **Cartilha do Solo: como reconhecer e sanar seus problemas** [cartilha online]. Brasil: Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST, 2009. Disponível em: <https://anamariaprimavesi.com.br/wp-content/uploads/2020/01/Cartilha-do-Solo-Como-reconhecer-e-sanar-seus-problemas.pdf>. Acesso em: 10 de nov. 2021.

QUIJANO, Anibal. A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. *In*: **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. Perspectivas latino-americanas. Buenos Aires, CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. 2005. Disponível em: [http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf). Acesso em 20 de maio, 2023.

QUEIROZ, Maria Isaura Pereira de. Do rural e do urbano no Brasil. *In*: SZMRECSÁNYI, T. e QUEDA, O. **Vida Rural e Mudança Social**. São Paulo: Ed. Nacional, 1979, pp. 160-176.

RIBEIRO, Marlene. Reforma agrária, trabalho agrícola e educação rural: desvelando conexões históricas da educação do campo. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 79-100, jan./mar. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s1517-97022014111587>. Acesso em: 21 jan. 2021.

RIBEIRO, Marlene. Educação rural. In: **Dicionário da Educação do Campo**. Caldart, Roseli Salete; Pereira, Isabel Brasil; Alentejano, Paulo; Frigotto, Gaudêncio (org.). 2ª ed., 2ª reimp. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

RIBEIRO, Marlene. Desafios postos à educação do campo. **Revista HISTEDBR** [On-line], Campinas, no 50 (especial), p. 150-171, maio, 2013 - ISSN: 1676-258 123.

SANCHES, Carmen; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael. Conversa como metodologia da pesquisa uma pesquisa menor?. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael; SANCHES, Carmen (Org.). **Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?**. Rio de Janeiro: Ayvu, 2018.

SÁ, Gleyciane. **Agroecologia integrando elementos para recriação da agrobiodiversidade: o estudo de caso do sítio Agatha**. 22-08-2016. f. 117. Dissertação (Desenvolvimento e Meio Ambiente). Universidade Federal de Pernambuco, - UFPE. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/29935>. Acesso em: 29 mar. 2021.

SIFUENTES, Thirza; DESSEN, Maria Auxiliadora; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes. Desenvolvimento Humano: Desafios para a Compreensão das Trajetórias Probabilísticas. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Out-Dez 2007, Vol. 23 n. 4, pp. 379-386.

SILVA, Izabela Cristina Gomes. **Estratégias camponesas e as práticas agroecológicas nos territórios dos Brejos de Altitude, Gravatá – PE**. 2015. 152 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) -Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/16969>. Acesso 29 mar. 2021.

SHANIN, Teodor. A definição de camponês: conceituações e desconceituações: o velho e o novo em uma discussão marxista. **Revista Nera** [online], Presidente Prudente, ano 8. n 7, jul-dez, 2005.ISSN 1806-6755.Disponível em: <http://www2.fct.unesp.br/nera/revistas/07/Shanin.PDF>. Acesso em 10 set. de 2021. (p. 1-21)

SOUZA, Ana Elizabete Vilela Novas. **A herança familiar e sua relação com a agricultura orgânica: uma análise dos camponeses ligados ao SERTA, Pernambucano**. 2017. 115 f. Dissertações (Mestrado em Desenvolvimento e Meio Ambiente) - Universidade Federal de Pernambuco, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25307>. Acesso. 29 mar. 2021.

SOUZA, Maria Antônia. **Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST**. Rio de Janeiro: Vozes, 2006.

TAVARES, Mauricio; MESQUITA, Rui. Comunidades Educativas como lugar metodológico da experiência na construção social do conhecimento. **Reflexão e Ação** [ISSN 1982-9949]. Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 3, p. 53-68, set./dez. 2022. Disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso: 10 abr. 2023

TAVARES, Maurício. **Caminhos Cruzados, trajetórias entrelaçadas: vidas sociais de jovens entre o campo e o Sertão de Pernambuco**. 2009. 376 f. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/9387>. Acesso em 29 mar. 2021.

TAVARES, Maurício. Para livrar o campo do amarelão, da maleita, do alcoolismo e do ofidismo. A educação rural em Pernambuco anos 1930 a 1950. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 54, p. 141-157, out./dez. 2014. Editora UFPR. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/38206/23912>. Acesso em 19 fev. 2021.

TAVARES, Mauricio; MESQUITA, Rui. Comunidades Educativas como lugar metodológico da experiência na construção social do conhecimento. *Reflexão e Ação* [ISSN 1982-9949]. Santa Cruz do Sul, v. 30, n. 3, p. 53-68, set./dez. 2022. Disponível em <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index>. Acesso: 10 abr. 2023.

THOMPSON, Edward Palmer. **A Formação da Classe Operária Inglesa: A Árvore da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

ZANELLI, Fabrício Vassalli. **Educação do Campo e Territorialização de Saberes: Contribuições dos intercâmbios agroecológicos**. 2015. 160 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. Disponível em: Acesso em: 29 mar. 2021. Disponível em: [https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/19521/1/texto\\_completo.pdf](https://www.locus.ufv.br/bitstream/123456789/19521/1/texto_completo.pdf). Acesso em: 29 mar. 2021.

WALSH, Catherine. **Entretejiendo lo pedagógico y lo decolonial: luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re)vivir**. 2017.

WALSH, Catherine. Lo pedagógico y lo decolonial: Entretejiendo caminos. In: WALSH, Catherine. **Pedagogías decoloniales: prácticas isurgentes de resistir, (re) existir y (re)viver**. Querétaro, México: En cortito que's pa' largo, 2014.

WOORTMANN, Ellen. O saber camponês: práticas ecológicas tradicionais e inovações. In: GODOI, Emília; MENEZES, MARÍLIA; MARIN, ROSA. **Diversidade do campesinato: expressões e categorias**, v.2. São Paulo: UNESP, Brasília, 2009.



**Apêndice b – caderno de campo: itinerância de observação das práticas agroecológicas**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO**  
**FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO**  
**PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E**  
**IDENTIDADE**

Responsável: Raiane da Silva Conceição

Orientador: Maurício Antunes Tavares

Título da pesquisa: UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO? Saberes-fazer dos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira, Jucati-PE

Caderno de campo: Itinerância de observação das práticas agroecológicas

Data:     /     /

**Objetivos:** I- Conhecer e definir os participantes

**Estratégias metodológicas de coleta de dados:** Será uma conversa inicial para apresentação da pesquisa (o que buscamos com a pesquisa e quais serão as contribuições dos participantes), convite aos participantes e para agendar a entrevista narrativa com cada qual.

**Local:** Associação Comunitária dos Pequenos e pequenas produtoras rurais da comunidade Sítio Cachoeira

**Nomes dos agricultores e agricultoras que irão participar da pesquisa e respectiva data para realização da ENTREVISTA NARRATIVA:**

1. \_\_\_\_\_ Data \_\_/\_\_/\_\_

2. \_\_\_\_\_ Data \_\_/\_\_/\_\_

3. \_\_\_\_\_ Data \_\_/\_\_/\_\_

4. \_\_\_\_\_ Data \_\_/\_\_/\_\_

5. \_\_\_\_\_ Data \_\_/\_\_/\_\_

6. \_\_\_\_\_ Data \_\_/\_\_/\_\_

**Descrição do momento:**

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO  
FUNDAÇÃO JOAQUIM NABUCO  
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO, CULTURA E  
IDENTIDADE**

Responsável: Raiane da Silva Conceição

Orientador: Maurício Antunes Tavares

Título da pesquisa: UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO? Saberes-fazer dos agricultores e  
agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira, Jucati-PE

Caderno de campo: Itinerância de observação das práticas agroecológicas

Data:     /     /

**Objetivos:** I- Conhecer e identificar as percepções, práticas, e vivencias dos agricultores e agricultoras (SABERESFAZERES)

**Estratégias:** Este momento, será para “abordar” os agricultores e agricultoras em exercício (realização das práticas e vivencias agrícolas), para conversar sobre as suas práticas realizadas. Conversa corriqueira. Registros fotográficos das práticas vivenciadas.

**Local:** Território de produção em que os agricultores e as agricultoras desenvolvem as atividades agroecológicas

**Descrição do momento e ou identificação a partir da conversa quais são as práticas agroecológicas vivenciadas:**

## Anexo a - TCLE

**Universidade Federal Rural de Pernambuco**  
**Fundação Joaquim Nabuco**  
**Programa de Pós Graduação em Educação, Culturas e Identidades**  
**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

(PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO? Saberes-fazeres dos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira, Jucati-PE, que está sob a responsabilidade do (a) pesquisador (a) (Raiane da Silva Conceição, Endereço: Sítio Cachoeira, Jucati-PE, nº \_\_\_\_\_ e CEP: \_\_\_\_\_ telefone: \_\_\_\_\_ e e-mail: \_\_\_\_\_)

Também participam desta pesquisa os pesquisadores: Maurício Antunes Tavares. Telefones para contato: \_\_\_\_\_ e está sob a orientação de: Mauricio Antunes Tavares Telefone: \_\_\_\_\_, e-mail: \_\_\_\_\_

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubriche as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

Você estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

- **Descrição da pesquisa:** A pesquisa surge do interesse de compreender a relação, entendimento, percepção e práticas vivenciadas pelos agricultores e agricultoras do Sítio Cachoeira área rural do município de Jucati-PE, sobre a agroecologia e o desenvolvimento territorial da referida comunidade, interesse este, que advém do campo subjetivo da pesquisadora, por residir na mesma, fazer parte de um conjunto familiar de agricultores(as) familiares, pesquisadora da Educação do Campo.
- **Esclarecimento do período de participação do voluntário na pesquisa, início, término e número de visitas para a pesquisa.** A participação consiste em conceder uma entrevista narrativa (duração mínima de 30 minutos – uma visita a residência do participante); permitir alguns registros fotográficos de suas práticas e vivências na comunidade; conversar com a pesquisadora para conhecimento do campo da pesquisa, sobre a comunidades e as práticas (encontros posteriores a entrevista narrativa).
- **RISCOS diretos para o voluntário: NÃO** terão riscos morais, físicos, e ou psicológicos com a sua imagem e participação na pesquisa. Primamos em não divulgar sua identificação pessoal, logo, criaremos pseudônimo.
- **BENEFÍCIOS diretos e indiretos para os voluntários:** Contribuir para construção de *corpus* de dados e para à pesquisa, pesquisa esta que possui responsabilidade social, cultural e acadêmica para com os sujeitos, população, educação, trabalhadores(a) e produção do campo, em divulgarmos e disseminarmos os múltiplos conhecimentos e narrativas que são construídas e advém do cotidiano dos agricultores e das agricultoras do Sítio Cachoeira.

Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação [só será divulgada a identificação pessoal do(a) participante, apenas se o(a) mesmo(a) consentir]. Os dados coletados nesta pesquisa

(gravações, entrevistas narrativas, fotos, filmagens, etc), ficarão armazenados empastas de arquivo e computador pessoal, sob a responsabilidade da pesquisadora Raiane da Silva Conceição, no endereço Sítio Cachoeira pelo período mínimo 5 anos.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UFRPE no endereço: Rua Manoel de Medeiros, S/N Dois Irmãos – CEP: 52171-900 Telefone: (81) 3320.6638 / e-mail: cep@ufrpe.br (1º andar do Prédio Central da Reitoria da UFRPE, ao lado da Secretaria Geral dos Conselhos Superiores). Site: [www.cep.ufrpe.br](http://www.cep.ufrpe.br).

---

(assinatura da pesquisadora)

### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, \_\_\_\_\_, CPF \_\_\_\_\_, abaixo assinado pela pessoa por mim designada, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com a pesquisadora responsável, concordo em participar do estudo **UMA EDUCAÇÃO DO CAMPO? Saberes-fazer dos agricultores e agricultoras da comunidade Sítio Cachoeira, Jucati-PE**, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo (a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

**Por solicitação de \_\_\_\_\_, que é (deficiente visual ou está impossibilitado de assinar), eu \_\_\_\_\_ assino o presente documento que autoriza a sua participação neste estudo.**

Local e data \_\_\_\_\_

---

### Assinatura

**Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar.** (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura: