



REVISTA CAPIM DOURADO

Diálogos em Extensão

ISSN nº 2595-7341 Vol. 6, n. 3, Set-Dez., 2023

ETNOCONHECIMENTO E EDUCAÇÃO DO CAMPO: INTEGRAÇÃO DOS SABERES NA FORMAÇÃO DE ESTUDANTES CAMPESINOS

ETHNOKNOWLEDGE AND FIELD EDUCATION: THE INTEGRATION OF KNOWLEDGE IN THE EDUCATION OF PEASANT STUDENTS

ETNOCONOCIMIENTO Y EDUCACIÓN RURAL: INTEGRACIÓN DEL CONOCIMIENTO EN LA EDUCACIÓN DE LOS ESTUDIANTES RURALES

Hugo Junio Ferreira de Souza¹
Maria José de Pinho²

RESUMO: Este artigo apresenta discussões que resultaram na pesquisa de mestrado vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Tocantins (PPGE/UFT). Aborda uma discussão em relação ao Etnoconhecimento (saberes, tradições e culturas, passadas de geração a geração em comunidades tradicionais) e a Educação do Campo para a formação de estudantes camponeses. Nesse intuito, fundamentou-se nas discussões teóricas elencadas Lakatos e Marconi (2003), por Miranda (2007), Moreira (2007), Amorozo (2007), Torres (2011), Chassot (2011), Nascimento (2013), Bastos (2013), e Rocha (2014) que discutem os conceitos de etnoconhecimento; de Arroyo, Caldart e Molina (1998), de Pinheiro (2004), Saviani (2006), Bezerra Neto (2010), que fundamentam sobre a educação do campo; dentre outros que foram essenciais na discussão do tema aqui abordado. Foi possível salientar essas discussões por meio da abordagem qualitativa,

¹Mestre em Educação – UFT, Especialista em Docência do Ensino Superior – FISIG, Licenciado em Pedagogia – UFT. Professor no curso de pedagogia da Universidade Federal do Tocantins, Câmpus Arraias), hugosousa@uft.edu.br, <http://lattes.cnpq.br/6757257502004460>

²Pós – Doutora em Educação – Algarve Portugal, Doutora em Educação e Currículo – Pontifca Católica de São Paulo, Mestre em Educação – UFP, Graduada em História, Graduada em Pedagogia. Professora Titular no curso de Jornalismo – UFT, no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Linguística e Literatura (Mestrado e Doutorado) - UFT e, no Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado) – UFT. mjpgon@uft.edu.br, <http://lattes.cnpq.br/7113857811427432>



ISSN nº 2595-7341 Vol. 6, n. 3, Set-Dez., 2023

em que a natureza básica foi a mais propícia para este estudo, sendo possível ainda por meio da pesquisa bibliográfica. Contudo, diante a discussões apresentadas neste artigo, relacionou-se o etnoconhecimento e a educação do campo como fundamentais para a formação de estudantes camponeses e, ainda, como material de aporte para instigar a prática docente de profissionais que lecionam em escolas situadas no campo.

PALAVRAS-CHAVE: Etnoconhecimento. Educação do Campo. Saberes. Estudantes.

ABSTRACT: This article presents discussions that resulted in the master's research linked to the Graduate Program in Education at the Federal University of Tocantins (PPGE/UFT). It addresses a discussion in relation to Ethnoknowledge (knowledge, traditions and cultures, passed from generation to generation in traditional communities) and Rural Education for the formation of peasant students. To this end, it was based on the theoretical discussions listed by Lakatos and Marconi (2003), by Miranda (2007), Moreira (2007), Amorozo (2007), Torres (2011), Chassot (2011), Nascimento (2013), Bastos (2013), and Rocha (2014) that discuss the concepts of ethnoknowledge; Arroyo, Caldart and Molina (1998), Pinheiro (2004), Saviani (2006), Bezerra Neto (2010), which are based on rural education; among others that were essential in the discussion of the theme addressed here. It was possible to highlight these discussions through the qualitative approach, in which the basic nature was the most propitious for this study, and was also possible through bibliographic research. However, in view of the discussions presented in this article, ethnoknowledge and rural education were related as fundamental for the formation of peasant students and also as material to stimulate the teaching practice of professionals who teach in schools located in the countryside.

KEYWORDS: Ethnoknowledge. Rural Education. Know; Students.

RESUMEN: Este artículo presenta discusiones resultantes de mi investigación de maestría vinculada al Programa de Posgrado en Educación de la Universidad Federal de Tocantins (PPGE/UFT). Discute el etnoconocimiento (conocimientos, tradiciones y culturas transmitidas de generación en generación en las comunidades tradicionales) y la educación rural para la formación de estudiantes rurales. Para ello, se basó en las discusiones teóricas de Lakatos y Marconi (2003), Miranda (2007), Moreira (2007), Amorozo (2007), Torres (2011), Chassot (2011), Nascimento (2013), Bastos (2013) y

Rocha (2014), que discuten los conceptos de etno-conocimiento; Arroyo, Caldart y Molina (1998), Pinheiro (2004), Saviani (2006), Bezerra Neto (2010), que fundamentan la educación rural; entre otros que han sido esenciales en la discusión del tema aquí abordado. Fue posible hacer hincapié en estas discusiones a través del enfoque cualitativo, en el que el carácter básico fue el más favorable para este estudio, y también fue posible a través de la investigación bibliográfica. Sin embargo, a la luz de las discusiones presentadas en este artículo, el etnoconocimiento y la educación rural fueron vistos como fundamentales para la educación de los alumnos del medio rural y también como material de apoyo para la instigación de la práctica docente de los profesionales que enseñan en escuelas localizadas en el medio rural.

PALABRAS CLAVE: Etnoconocimiento. Educación rural. Conocimiento. Estudiantes

INTRODUÇÃO

Apresentamos neste artigo os conceitos que versam o etnoconhecimento e os fundamentos da educação do campo, com a pretensão de salientar algumas discussões acerca dessas temáticas com estudiosos da área, de modo a compreendermos suas relações e aplicabilidade no ensino e na aprendizagem de estudantes camponeses.

No contexto geral, a educação formal por muitos anos, foi um privilégio das classes dominantes, pois, aos menos favorecidos eram pensadas apenas na formação de mão de obra para atender as perspectivas do capitalismo predominante. Assim, seguiu-se por anos, e desde então, aos poucos, a educação vem sendo pensada e objetivada no acesso de direito à todas e todos.

Por essa razão, há uma determinação de grupos de movimentos sociais em busca de uma educação de direito à todas e todos. Ressalta-se, a luta desses grupos por uma educação que seja pensada no todo, nas suas adversidades, territorialidades, culturas e crenças, a qual cidadãos e cidadãs são pertencentes, de modo a garantir o seu aprendizado em seus espaços de convivência social e ancestral. Nesse sentido, surge a educação pensada em povos originários do campo como uma modalidade de

ensino proveniente dessas lutas vivenciadas por grupos de movimentos sociais.

Para fundamentar esta discussão, optou-se pela abordagem qualitativa na elaboração desse artigo, pois como esclarece Goldenberg, “não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.” (Goldenberg, 1997, p.34).

Destaca-se a pesquisa neste artigo de natureza básica, pois objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais (Gerhaedt; Silveira, 2009, p. 34).

Para alcançar os objetivos propostos, utilizamos como procedimentos metodológicos os aspectos da pesquisa bibliográfica. Nesse sentido, Fonseca (2002) explica que a pesquisa bibliográfica:

É feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (Fonseca, 2002, p. 32).

Sendo assim, a pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador conhecer o que já foi estudado sobre o assunto em questão, pois para Fonseca (2002), toda pesquisa inicia-se com um estudo bibliográfico, isso justifica-se toda a construção teórica de um trabalho científico.

CONCEITOS DE ETNOCONHECIMENTO

O etnoconhecimento está relacionado à realidade social de diferentes grupos e/ou comunidades onde a oralidade é uma forma de transmissão de saberes compartilhados de maneira coletiva. Consoante aos estudos de Nascimento (2013),

tradições culturais são passadas de geração para geração em grupos tradicionais e aprendidas com a vida cotidiana e a interação direta com o meio onde vivem e seus fenômenos naturais.

Por sua vez, o saber popular é acumulado pelas pessoas por toda a vida e, como argumentam Lakatos e Marconi (2003, p. 75), é “transmitido de geração em geração por meio da educação informal e baseado em imitação e experiência pessoal”. Complementarmente, Miranda (2007, p. 2) sublinha que:

[...] “conhecimentos tradicionais” ou “etnoconhecimentos” são aqueles conhecimentos produzidos por povos indígenas, afrodescendentes e comunidades locais de etnias específicas transmitidos de geração em geração, ordinariamente de maneira oral e desenvolvidos à margem do sistema social formal.

Sendo assim, os conhecimentos tradicionais, chamados também de Etnoconhecimento, são, portanto, os saberes passados de geração a geração, e assim, compreende-se que esses saberes estão relacionados aos aspectos culturais de um grupo em distintas comunidades.

Nesse sentido:

[...] são conhecimentos dinâmicos que se encontram em constante processo de adaptação, com base numa estrutura sólida de valores, formas de vida e crenças míticas, profundamente enraizados na vida cotidiana dos povos. Podendo, então, considerar etnoconhecimento o conhecimento produzido por diferentes etnias em diferentes locais no globo terrestre a partir do saber popular.

Desse modo, o saber tradicional é compreendido por valores “enraizados” na vida cotidiana dos povos, relacionados às experiências vividas pelos anciãos, guardados em suas memórias e repassados em diversas gerações do seu povo.

Ainda nas palavras de Miranda (2007, p. 1):

[...] a organização do Etnoconhecimento deve ser realizada por meio de sistemas de organização dos conhecimentos colaborativos construídos por metodologia participativa, promovendo uma nova ética para a representação

do conhecimento de grupos em desvantagem.

É pertinente a participação ativa de estudiosos da área, professores e da sociedade nesses espaços, uma vez que as discussões correspondem aos saberes populares em comunidades tradicionais sob diferentes perspectivas. Na “nova ética” de Miranda (2007), essa forma representa o conhecimento de grupos em desvantagens que os envolvem e os conectam a contextos sociais, culturais, políticos e da diversidade existente nesses contextos.

Ademais:

Etnoconhecimento é aqui compreendido no sentido de experiências e saberes acumulados por um grupo humano sobre seus recursos naturais e transmitidos de forma dinâmica, mutável e transgeracional, podendo passar por transformações e adaptações ao longo do tempo, de acordo com uma gama de conjecturas e interesses envolvidos (Rocha, 2014, p. 16).

Ainda de acordo com Rocha (2014), o etnoconhecimento imanente aos atores locais deve ser reconhecido e valorizado por meio de novas formas de apoio à comunidade. Com base nessa compreensão conceitual, verificamos sua relevância na valorização dos saberes populares de povos tradicionais, bem como no modo de vida de uma população campesina que ultrapassa gerações.

Costa (2008) postula que os conhecimentos populares e empíricos são ferramentas cognitivas ligadas intimamente ao mundo vivido por estudantes em suas comunidades tradicionais. Ainda de acordo com o autor, a valorização deve ser estimulada à medida que pode facilitar a percepção de familiaridade com os conhecimentos curriculares científicos, ao vincular a realidade de estudantes do campo ao que lhe é apresentado cientificamente em sala de aula.

Por seu turno, Bastos (2013) defende que as diferentes populações humanas apresentam um arsenal de conhecimentos sobre o ambiente onde vivem. As propriedades terapêuticas e medicinais de animais e plantas, a percepção dos fenômenos naturais, como as estações do ano, o tempo para plantar e colher, a

classificação de animais e plantas, a organização de calendários, dicionários, sazonalidade de animais e sua relação com elementos da natureza “são organizações que formam um cabedal de saberes que são comumente chamados de conhecimentos tradicionais” (*ibidem*, p. 6195).

Para Torres (2011), o etnoconhecimento deve ser compreendido como um acervo de saberes muitas vezes extensos e não valoráveis das comunidades tradicionais. Assim, há uma interpretação na qual o saber da geração/localidade é, *per se*, um acervo de saberes, em que os depoimentos dos que vivem nesses espaços são ignorados e imperceptíveis aos olhos daqueles que ignoram os chamados “saberes informais”.

Nesse prisma, Moreira (2007) discute que a (re)produção do etnoconhecimento possui múltiplas dimensões com destaques e pontos de vista distintos, ao sustentar uma correlação entre as vidas econômica e social do grupo, ou seja, constitui um elemento essencial para manutenção do modo de vida mantido por essas populações por gerações. Com esse entendimento, o etnoconhecimento está diretamente relacionado ao modo de vida de populações em qualquer âmbito e perpassado por gerações ao longo dos anos.

Assim, o etnoconhecimento é um tipo de aprendizado que se inicia quando as crianças acompanham os adultos e se tornam parte de tarefas cotidianas. Uma vez aprendido, dificilmente esquecem ou deixam de exercer, mesmo que sofra transformações de forma dinâmica, como outras formas de conhecimento (Amorozo, 2007).

Nesses contextos, pontuamos que os saberes populares podem ser confundidos com o senso comum, mas, para Chassot (2011) o segundo é disseminado em todo o tecido social, enquanto os primeiros se associam às práticas cotidianas das classes destituídas de capital cultural e econômico. Ou seja, os saberes populares são vivências de uns com os outros, contadas ordinariamente de maneira

oral com tradições e culturas transmitidas de geração para geração.

COMPREENDENDO OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO NO E DO CAMPO

Em meio às discussões relacionadas à educação nas escolas situadas em áreas rurais, iniciamos uma breve compreensão quanto à educação no (e do) campo. Embora haja uma relação direta entre ambos os termos, eles possuem características e compreensões diferentes, pois, no primeiro:

Se entendermos que o processo educacional deve ocorrer no local onde as pessoas residem, devemos falar de uma educação no campo e aí, não haveria a necessidade de se pensar em uma educação específica para o campo, dado que os conhecimentos produzidos pela humanidade devem ser disponibilizados para toda a sociedade (Bezerra Neto, 2010, p. 152).

Nesses termos, a educação no campo defende que o processo de formação de estudantes de uma determinada comunidade rural ocorre na própria localidade, cujo processo é idealizado a partir da realidade vivenciada pela população.

Por um lado, Freire (2019) salienta que a educação é um ato político e transformador, o qual deve contribuir para a formação de indivíduos críticos e conscientes de sua realidade – nesse caso, o processo educacional deveria ser pautado pelo diálogo e pela participação ativa dos alunos, que devem ser sujeitos da própria aprendizagem. Por outro lado, Vygotsky (1984) elucida que a educação deve ser entendida como um processo social e cultural que ocorre meio da interação entre os sujeitos e o meio onde estão inseridos; logo, o desenvolvimento cognitivo acontece a partir da relação entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Pinheiro (2004) constata que a educação no campo ocorre no ambiente das populações que vivem em áreas rurais, cuja abordagem pedagógica é pensada para as particularidades dessas regiões e de sua população. Nesse caso, tal modalidade deve empoderar as comunidades rurais, ao contribuir com a formação de uma



consciência crítica sobre a realidade vivida e auxiliar a transformá-la em uma conjuntura mais justa e igualitária. Compreende-se, ainda, que o processo educativo no campo é também uma ferramenta para o desenvolvimento sustentável e da cidadania.

Sob outro viés, a educação do campo consiste em políticas públicas promulgadas para o desenvolvimento educacional em comunidades rurais:

Partindo deste pressuposto, teríamos que considerar a possibilidade de uma educação para os assentados por programas de reforma agrária, outra para imigrantes, outra para remanescentes de quilombolas e tantas outras quantas são as diferentes realidades do campo (Bezerra Neto, 2010, p. 152).

Urge, pois, a necessidade de pensar e estabelecer políticas públicas que atendam às diretrizes de uma educação voltada ao campo. Isso vai ao encontro dos pressupostos de Silva (2006), que compreende uma abordagem direcionada ao atendimento das necessidades específicas desses sujeitos.

Ainda conforme Silva (2006), a educação do campo deve ser compreendida para além da escola, por envolver a comunidade em um processo de aprendizagem que valorize as tradições, as práticas e os conhecimentos locais, ao reconhecer os saberes e fazeres do povo. Nesse sentido, tal política pública visa reconhecer as diversidades das comunidades rurais e contribuir para a construção de uma identidade camponesa mais forte e valorizada.

Depois disso, façamos uma importante reflexão de que a educação no (e do) campo são conceitos complementares, pois, segundo Saviani (2006), a primeira deve ser vista como um processo que valoriza a realidade e a cultura das comunidades rurais, com vistas a compreendê-las e transformá-las; e a segunda contribui para a emancipação dos sujeitos do campo, para eles serem protagonistas das próprias histórias e capazes de transformar a realidade onde vivem, com políticas públicas que atendam às especificidades desse contexto.

Nesse processo de construção, entendemos tal modalidade de ensino

conforme as perspectivas dos povos originários do campo, por ser estruturada na realidade e nos conhecimentos do lugar. Molina e Jesus (2004, p. 17-18) discorrem que:

[...] a Educação do Campo assume sua particularidade, o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a universalidade: (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, ou mais amplamente da classe trabalhadora do campo, e de suas lutas [...].

Assim, a educação do campo deve ser pensada a partir da realidade camponesa, uma vez que, na formação das pessoas que habitam no ambiente rural, devem ser considerados os conhecimentos de seus ancestrais, atrelados aos formais e científicos. Portanto, não devem ser ignoradas as vivências e experiências de seus povos, e sim, pensar na articulação de saberes, ou seja, no compartilhamento de conhecimentos.

De acordo com Munarim (2008, p. 3), a Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo não foi um evento isolado, mas “um ‘momento’ processual amplo de articulação política e elaboração de ideias [...]”, ao ser precedida de intensos debates preparatórios nos seminários estaduais, os quais resultaram em diversos desdobramentos. Isso reforça a importância do encontro, ao sair de um espaço fechado, alcançar outros lugares de discussão e debates e ocasionar avanços nas políticas públicas para a educação do campo.

Um desses avanços está na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) – Lei n. 9.394 – que, em seu Artigo 28, estabelece que:

Na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;



REVISTA CAPIM DOURADO

Diálogos em Extensão

ISSN nº 2595-7341 Vol. 6, n. 3, Set-Dez., 2023

II - organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Parágrafo único. O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino, que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar (Brasil, 1996, Art. 28).

Com o surgimento da referida lei, foi possível reconhecer o ensino da educação do campo no Brasil e, com ela, a responsabilidade das instituições de ensino quanto ao calendário escolar e às condições climáticas. Além disso, a diversidade regional e a integração dos saberes populares, socioculturais, religiosos e familiares campestres nos conteúdos curriculares contribuem para a qualidade dessa modalidade educacional. Arroyo, Caldart e Molina (1998, p. 161-162) afirmam que a:

Educação do Campo tem compromisso com a vida, com a luta e com o movimento social que está buscando construir um espaço onde possamos viver com dignidade [...] a Escola, ao assumir a caminhada do povo do campo, ajuda a interpretar os processos educativos que acontecem fora dela e contribui para a inserção de educadoras/educadores e educandas/educandos na transformação da sociedade [...] a Escola é um dos espaços para anteciper, pela vivência e pela correção fraterna, as relações humanas que cultivem a cooperação, a solidariedade, o sentido de justiça e o zelo pela natureza.

No espaço escolar, os estudantes, por meio de suas vivências, aprendem a se relacionar com o próximo e cultivam as ações de bem ao outro, seja no convívio familiar, social e/ou cultural. Assim, passamos a compreender alguns aspectos da educação do campo que, para Caldart (2003, p. 81), se refere à educação formal oferecida à população, em que:

Trabalhamos por uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político-pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito ao meio ambiente e na valorização da cultura camponesa.

Mencionado por Caldart (2003), o Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas do campo deve apresentar novas formas de desenvolvimento. Sendo assim, o educar nesses espaços abarca meios e técnicas educativas para trabalhar a identidade local juntamente ao fortalecimento do desenvolvimento do campo, o que valoriza sua cultura, tradições, crenças e saberes da comunidade. Caldart (2004, p. 3) explica que:

A Educação do Campo assume sua particularidade, sendo o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação do povo do campo e não apenas com ele, nem muito menos para ele.

A população do campo deve ensinar evidências da própria comunidade, povo, culturas e tradições – trata-se, pois, de suas origens, historicidade de lutas e sobrevivência. No entanto, deve-se proporcionar a universalização de conhecimentos a essa população, ao compartilhar vivências e experiências com o próprio povo, outras comunidades camponesas e a população urbana (Caldart, 2004).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente artigo aborda os conceitos de entnoconhecimento e os fundamentos da educação do campo com foco na integração dos saberes na formação de estudantes camponeses. Por conseguinte, promove-se a educação com foco na realidade local, ao prevalecerem os saberes e fazeres da população do campo.

Assim, estimamos que (re)conhecer, respeitar, valorizar e preservar saberes de comunidades tradicionais é dever social, acadêmico, público, entre outros. Tais fatores



são necessários para compreender, por gerações, a historicidade de lutas de determinada comunidade, as relações entre o ser humano e o ambiente onde vive, a cultura, a crença e as tradições do povo. Sendo assim, a escola tem um papel fundamental no processo por meio do resgate da oralidade de sujeitos, cujos conhecimentos foram adquiridos de geração em geração.

Que este artigo possa contribuir com reflexões quanto aos saberes de povos tradicionais e suas realidades e complexidades voltadas ao desenvolvimento do ensino e da aprendizagem no campo, sobretudo em comunidades quilombolas. Poderá gerar aportes para investigações futuras, que envolvam os eixos temáticos ora apresentados e discutidos, além de gerar subsídios para o Grupo de Pesquisas da Rede Internacional de Escolas Criativas (RIEC).

Destarte, esperamos que este artigo possa resultar em material de investigação científica no acervo bibliotecário para futuros estudos no âmbito de discussões a respeito de saberes e fazeres, culturas e tradições da população do campo e, ainda, possa contribuir com a formação de professores quanto aos conhecimentos que versam sobre etnoconhecimento na formação de estudantes do campo.

REFERÊNCIAS

AMOROZO, Maria Christina de Mello. Traditional agriculture, enduring spaces and the joy of plantio. *In*: ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino de; CUNHA, Luiz Vital Fernandes Cruz da; LUCENA, Reinaldo Farias Paiva de; ALVES, Rômulo Romeu Nóbrega (Eds.). **Actualities in ethnobiology and ethnoecology**. Recife: Sociedade Brasileira de Etnobiologia e Etnoecologia; SBEE, 2007.

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salete; CERIOLI, Paulo Ricardo (Orgs.). **I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo**. Documentos Finais. Luziânia: CNBB; MST; Unicef; Unesco; UnB, 27-31 jul. 1998. Disponível em: <https://fonec.org/wp-content/uploads/2021/04/Conferencia-Nacional-Par-uma-Educacao-do-Campo.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Da escola carente à escola possível**. São Paulo:

Loyola, 2003.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2022.

BASTOS, Sandra Nazaré Dias. (2013). Etnociências na sala de aula: uma possibilidade para aprendizagem significativa. In **Anais do II Congresso nacional de educação e Seminário Internacional de representações sociais, subjetividade e educação**. Curitiba: PUC.

BEZERRA NETO, Luiz. Educação do campo ou educação no campo? **HISTEDBR**, Campinas, n. 38, p. 150-168, jun. 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8639696>. Acesso em: 31 out. 2023.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 20 fev. 2021.

CALDART, Roseli Salete. A escola do campo em movimento. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 1, p. 60-81, jan./jun. 2003. Disponível em: http://www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2009-1/Educacao-MII/3SF/A_ESCOLA_DO_CAMPO_EM_MOVIMENTO.pdf. Acesso em: 30 out. 2023.

CALDART, Roseli Salete. **Educação em movimento: formação de educadoras e educadores no MST**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

COSTA, Ronaldo Gonçalves de Andrade. Os saberes populares da etnociência no ensino das ciências no ensino das ciências naturais: uma proposta didática para aprendizagem significativa. **Didática Sistemica**, Rio Grande, v. 8, p. 162-172, 2008. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/redsis/article/view/1303>. Acesso em: 30 out. 2023.

CHASSOT, Attico. **Alfabetização científica: questões e desafios para a educação**. 5. ed. Ijuí: Unijuí, 2011.



FONSECA, João José Saraiva. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 70. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

GERHAEDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa**. 1. ed. Rio Grande do Sul: UFRGS, 2009.

GOLDENBERG, Mirian. **A arte de pesquisar**. Rio de Janeiro: Record, 1997.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Maria de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MIRANDA, Marcos Luiz Cavalcanti de. A organização do etnoconhecimento: a representação do conhecimento afrodescendente em religião na CDD. *In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO*, 8., 2007, Salvador. **Anais...** Salvador, 2007. Disponível em: <http://repositorios.questoesemrede.uff.br/repositorios/bitstream/handle/123456789/345/GT2--341.pdf?sequence=1>. Acesso em: 8 mar. 2020.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Orgs.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2004.

MOREIRA, Eliane. **Conhecimento tradicional e a proteção**. Manaus: T&C, 2007.
MUNARIM, Antônio. Trajetória do movimento nacional de educação do campo no Brasil. **Educação**, Santa Maria, v. 33, n. 1, [n.p.], jan./abr. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/19>. Acesso em: 31 out. 2023.

NASCIMENTO, Glória Cristina Cornélio. Mestre dos mares: o saber do território, o território do saber na pesca artesanal. *In: CANANÉA*, Fernando Abath (Org.). **Sentidos de leitura: sociedade e educação**. João Pessoa: Imprell, 2013, p. 57-68.

PINHEIRO, Geraldo Augusto. Educação no campo: desafios e perspectivas. *In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO*, 27., 2004, Caxambu. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2004.

ROCHA, Joyce Alves. **Quilombo São José da Serra: o etnoconhecimento na**



ISSN nº 2595-7341 Vol. 6, n. 3, Set-Dez., 2023

perspectiva socioambiental. 355f. 2014. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014. Disponível em: https://ppgmeioambiente.uerj.br/wpcontent/uploads/2018/12/joyce_alves_rocha.pdf. Acesso em: 8 mar. 2020.

SAVIANI, Dermeval. Educação do campo: o que é e o que não é. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 127, p. 643-662, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaocampo.pdf>. Acesso em: 31 out. 2023.

SILVA, Antônio Carlos Siqueira da. Educação do campo: concepções e perspectivas. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 1, n. 2, p. 28-42, 2006.

TORRES, Ángela Yaneth Landínez. **Apropiación del recurso forestal en la Amazonia colombiana**: una mirada desde la bioética. 2011. 105f. Dissertação (Mestrado) – Universidad del Bosque, Bogotá, 2011.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.