

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA

**Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada nas Escolas Famílias
Agrícolas**

Mariana Carvalho de Paula
Magister Scientiae

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2025**

MARIANA CARVALHO DE PAULA

**Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada nas Escolas Famílias
Agrícolas**

Dissertação Mestrado Profissional
apresentada à Universidade Federal de
Viçosa, como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em
Educação em Ciências e Matemática
(Profissional), para obtenção do título de
Magister Scientiae.

Orientadora: Fernanda M. C. de Andrade

Coorientadora: Thais A. Cardoso
Fernandez

**VIÇOSA - MINAS GERAIS
2025**

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade
Federal de Viçosa - Campus Viçosa**

T

P324c Paula, Mariana Carvalho de, 1998-
2025 Caravana de Saberes: educação popular compartilhada nas
Escolas Famílias Agrícolas / Mariana Carvalho de Paula. –
Viçosa, MG, 2025.

1 dissertação eletrônica (128 f.): il. (algumas color.).

Inclui anexos.

Inclui apêndices.

Orientador: Fernanda Maria Coutinho de Andrade.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Viçosa,
Departamento de Educação, 2025.

Referências bibliográficas: f. 88-93.

DOI: <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2026.519>

Modo de acesso: World Wide Web.

1. Famílias rurais - Mariana (MG) - Educação. 2. Escolas
rurais - Mariana (MG) . I. Andrade, Fernanda Maria Coutinho
de, 1970-. II. Universidade Federal de Viçosa. Departamento de
Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação em
Ciências e Matemática. III. Título.

CDD 22. ed. 371.8283055633

MARIANA CARVALHO DE PAULA

**Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada nas Escolas Famílias
Agrícolas**

Dissertação Mestrado Profissional
apresentada à Universidade Federal de
Viçosa, como parte das exigências do
Programa de Pós-Graduação em Educação
em Ciências e Matemática (Profissional), para
obtenção do título de *Magister Scientiae*.

APROVADA: 31 de outubro de 2025.

Assentimento:

Mariana Carvalho de Paula
Autora

Fernanda Maria Coutinho de Andrade
Orientadora

Essa dissertação mestrado profissional foi assinada digitalmente pela autora em 10/09/2026 às 14:56:47 e pela orientadora em 11/09/2026 às 06:56:24. As assinaturas têm validade legal, conforme o disposto na Medida Provisória 2.200-2/2001 e na Resolução nº 37/2012 do CONARQ. Para conferir a autenticidade, acesse <https://siadoc.ufv.br/validar-documento>. No campo 'Código de registro', informe o código **IWKV.N2BM.A9NV** e clique no botão 'Validar documento'.

AGRADECIMENTOS

Inicialmente agradeço a Deus e à minha espiritualidade por me conduzirem nos caminhos que escolhi trilhar, e que por mais difíceis que sejam, nunca me senti só. À minha mãe Ivonice e meu pai Amarildo pelo apoio incondicional aos meus sonhos, pelo amor que me faz crer em um mundo de justiça e afeto.

Aos meus irmãos Gabriel e Bárbara, agradeço pelos incentivos, pela presença paradoxalmente distante, que cultiva em mim todo santo dia a vontade de seguir em frente com meus objetivos.

Aos meus amigos por serem o meu lar em qualquer lugar do mundo.

Ao meu amor, Daniel, por me fazer acreditar que eu consigo chegar em qualquer lugar e que qualquer lugar que eu chegar pode ser melhor.

À minha avó, meu oráculo mais sagrado, minha força motriz, meu colo, minha prece, meu exemplo de humanidade e respeito.

À minha orientadora Professora Fernanda e co-orientadora Professora Thaís pela paciência e carinho que sempre tiveram durante todos os grandes e lindos caminhos que trilhamos juntas até hoje.

Ao Acervo Biocultural e Grupo Entre Folhas por darem sentido às minhas vivências e raízes para as minhas crenças e esperanças.

Aos membros da Caravana de Saberes, sou grata pela felicidade de caminhar ao lado de vocês e pela honra de poder fazer parte dessa história tão linda e justa.

Este trabalho foi realizado com o apoio das seguintes agências de pesquisa brasileiras: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001, Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

RESUMO

PAULA, Mariana Carvalho de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, outubro de 2025. **Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada nas Escolas Famílias Agrícolas**. Orientadora: Fernanda Maria Coutinho de Andrade. Coorientadora: Thais Almeida Cardoso Fernandez.

Esta pesquisa analisa os processos formativos da Educação Popular Compartilhada desenvolvidos durante a Caravana de Saberes em Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) situadas na arquidiocese de Mariana/MG, compreendendo-a como um movimento educativo e metodológico que articula práticas de ensino, pesquisa e extensão comprometidas com o território e com a transformação social. Ancorada na perspectiva latino americana da Educação Popular e nos fundamentos da interculturalidade crítica, a investigação busca compreender como a Caravana de Saberes possibilitou a construção de processos educativos compartilhados entre EFAs, ENEP e universidade, promovendo o diálogo entre saberes populares, científicos e comunitários. A Caravana configurou-se, assim, como uma vivência concreta de interculturalidade, em que diferentes tradições, culturas e modos de vida se encontraram na partilha de experiências, saberes e práticas formativas. A pesquisa, de caráter qualitativo e colaborativo, baseou-se em rodas de conversa, círculos epistemológicos e na observação participante com registros audiovisuais produzidos durante a Caravana, sistematizados por meio de uma adaptação do método de análise de conteúdo. A sistematização evidenciou a emergência de temas relacionados à terra, à identidade camponesa, às práticas agroecológicas e à espiritualidade popular como dimensões formativas centrais. Como resultado, a Educação Popular Compartilhada se apresenta não apenas como proposta pedagógica, mas como método de análise e ação sobre a realidade, orientada pela leitura crítica do mundo e pela coautoria dos sujeitos na produção de conhecimento. O vídeo didático produzido como devolutiva da pesquisa, acompanhado de um roteiro pedagógico complementar, integra o Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas/UFV e se destina à formação de professores/as, fortalecendo práticas educativas enraizadas no território e na diversidade biocultural.

Palavras-chave: saberes populares; educação do campo; bem-viver; interculturalidade

ABSTRACT

PAULA, Mariana Carvalho de, M.Sc., Universidade Federal de Viçosa, October, 2025. **Caravan of Knowledge: Shared Popular Education in Family Farm Schools**. Adviser: Fernanda Maria Coutinho de Andrade. Co-adviser: Thais Almeida Cardoso Fernandez.

This research analyzes the formative processes of Educação Popular Compartilhada developed during the Caravana de Saberes in Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) located in the Archdiocese of Mariana/MG, understanding it as an educational and methodological movement that articulates teaching, research, and outreach practices committed to the territory and to social transformation. Anchored in the Latin American perspective of popular education and in the foundations of critical interculturality, the study seeks to understand how the Caravana de Saberes enabled the construction of shared educational processes among EFAs, ENEP, and the university, promoting dialogue among popular, scientific, and community knowledge systems. The Caravana thus constituted a concrete experience of interculturality, in which different traditions, cultures, and ways of life met in the sharing of experiences, knowledge, and formative practices. The research, qualitative and collaborative in nature, was based on conversation circles, epistemological circles, and participant observation with audiovisual records produced during the Caravana, which were systematized through an adaptation of the content analysis method. This systematization revealed the emergence of themes related to land, peasant identity, agroecological practices, and popular spirituality as central formative dimensions. As a result, Educação Popular Compartilhada is presented not only as a pedagogical proposal but also as a method of analysis and action upon reality, guided by a critical reading of the world and by the co-authorship of subjects in the production of knowledge. The educational video produced as a return to the research participants, accompanied by a complementary pedagogical guide, integrates the Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas/UFV and is intended for teacher training, strengthening educational practices rooted in the territory and in biocultural diversity.

Keywords: folk knowledge; rural education; buen vivir; interculturality

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Círculo Epistemológico realizado na (A) EFA Serra do Brigadeiro e (B) EFA Puris.....	41
Figura 2: Elementos simbólicos de composição da mística de ambientação durante os Círculos Epistemológicos nas EFAs (1) Dom Luciano, (2) Jequeri, (3) Puris, (4) Camões, (5) Serra do Brigadeiro e (6) Paulo Freire.....	45
Figura 3: A - Fogão a lenha (EFA Dom Luciano); B- Espaço de lazer (EFA Camões); C - Galinheiro (EFA de Jequeri); D - Casa das sementes crioulas, armazém de ferramentas e biodigestor (EFA Puris).....	47
Figura 4: Um dos grupos organizados durante a Caravana de Saberes na EFA Dom Luciano para reflexão das perguntas geradoras propostas.....	53
Figura 5: Galinheiro EFA Serra do Brigadeiro.....	57
Figura 6: Parte das instalações da horticultura na EFA Jequeri.....	55
Figura 7: Plano de formação do ano de 2024 da turma “Construtores do futuro” colado na parede de uma das salas de aula na EFA Jequeri.....	58
Figura 8: Lista de tarefas do 6º e 7º ano na EFA Serra do Brigadeiro.....	59
Figura 9: Área de lazer na EFA Camões com sinuca e intervenções artísticas nas paredes.....	60
Figura 10: Material de divulgação de agroecologia em mural exposto na EFA Camões.....	64
Figura 11: Materiais com diferentes temáticas compondo a mística de ambientação na EFA Paulo Freire.....	64
Figura 12: Bandeira da ENEP presente na mística de ambientação do encontro na EFA Camões.....	72
Figura 13: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Dom Luciano.....	85
Figura 14: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Jequeri.....	85
Figura 15: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Puris.....	86
Figura 16: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA	

Camões.....	86
Figura 17: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Serra do Brigadeiro.....	87
Figura 18: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Paulo Freire.....	87

SUMÁRIO

1 CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA.....	10
2 INTRODUÇÃO.....	16
3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: EDUCAÇÃO POPULAR COMPARTILHADA COMO PRÁXIS.....	30
4 METODOLOGIA.....	40
4.1 Técnicas utilizadas na pesquisa.....	40
4.2 Unidade de Análise e Contexto: A Caravana de Saberes.....	46
4.3 Produto educacional.....	51
5 NO TERREIRO DA EDUCAÇÃO POPULAR: TECENDO O COTIDIANO EDUCATIVO DAS EFAS.....	52
6 SEMENTES DA DIVERSIDADE: INTERCULTURALIDADE E SABERES BIOCULTURAIS.....	61
7 ENCRUZILHADAS DO CAMINHO.....	70
7.1 Entre movimentos e Universidade Popular.....	70
7.2 Diagnósticos e mobilizações.....	74
8 RUMO AO BEM-VIVER: EDUCAÇÃO POPULAR COMPARTILHADA COMO CAMINHO.....	76
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	81
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	88
ANEXOS.....	94
ANEXO 1.....	94
ANEXO 2.....	110
ANEXO 3.....	111
ANEXO 4.....	115
APÊNDICES.....	116
APÊNDICE A – FORMULÁRIO PARA MAPEAR A UTILIZAÇÃO DE MATERIAIS INTERCULTURAIS NAS EFAS ALÉM DOS LIVROS DIDÁTICOS CONVENCIONAIS.....	116
APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL.....	122
APÊNDICE C – ROTEIRO PEDAGÓGICO PARA UTILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	124

1 CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA PESQUISA

Esta pesquisa tem como um de seus objetivos a formação continuada da própria pesquisadora enquanto educadora popular, entendendo que o ato de pesquisar é, também, um processo formativo e transformador. A aproximação com o Grupo Entre Folhas – Plantas Medicinais e com o Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas, ambos vinculados à Universidade Federal de Viçosa (UFV), constitui o ponto de partida dessa trajetória. Foi por meio da participação nas ações de ensino, pesquisa e extensão desenvolvidas por esses espaços que se tornou possível vivenciar, de forma prática e reflexiva, os princípios da Educação Popular, da interculturalidade e da diversidade biocultural que fundamentam esta dissertação.

Assim, compreender a minha própria trajetória pessoal e acadêmica implica reconhecer que ela se entrelaça com a história e com as ações do Grupo e do Acervo, territórios educativos que moldaram não apenas o percurso desta pesquisa, mas também minha formação como educadora comprometida com a transformação social e o Bem-Viver. Dessa forma, este tópico é redigido em primeira pessoa, com o intuito de favorecer essa compreensão e situar o lugar de onde falo enquanto pesquisadora.

Nasci na cidade de Petrópolis, no estado do Rio de Janeiro, mas com apenas dois meses de idade minha mãe, meu irmão e eu nos mudamos para Muriaé, em Minas Gerais. Cresci em uma chácara onde morava toda a minha família, todos com origem humilde. Meus avós não sabiam ler nem escrever, e mesmo com toda a dificuldade e pobreza criaram seis filhos, incontáveis netos e bisnetos. Os dias da minha infância foram cercados de familiares, amigos, brincadeiras, um quintal enorme, muitos pés de frutas, alguns animais de tempos em tempos, almoços no “rancho” onde há uma mesa de sete metros feita pelo avô (para caber a família toda) e mais um bocado de histórias que não caberia em poucas páginas e que dinheiro nenhum compra.

Cresci tendo o apoio incondicional da minha mãe e do meu pai, mas eles sempre fizeram questão de deixar claro a nossa realidade e a realidade que nos cercava. Sempre tive tudo que precisei, o simples, porque eles me fizeram acreditar que isso basta. E eu sigo acreditando nisso até hoje. A vida difícil que as gerações anteriores da minha família tiveram se transformou em tentativas diárias e constantes de melhorias para os mais novos, e continua sendo assim.

Meus pais não puderam estudar, pararam no ensino fundamental e no ensino médio, as exigências capitalistas para sobrevivência nesse contexto os tiraram esse direito desde muito cedo. Por isso, sempre fizeram questão de que a coisa mais importante para eu e meu irmão fosse estudar. E assim aconteceu. Estudamos a vida inteira em escolas convencionais, passando as primeiras fases escolares em escolas públicas e depois para o ensino privado no ensino médio. A diferença é gritante. Foi um choque para mim, oito provas toda sexta-feira, simulados, aulas extras...apenas foco em números e classificações. Depois de passar três anos por isso, comecei a pensar e querer uma educação diferente, porque me recusava a acreditar que tínhamos que aprender daquela maneira.

A parte da minha vida em que aprendi com brincadeiras, com tempo, com a terra e ouvindo histórias tinha passado. O foco passou a ser a universidade e a escolha de um curso que “dá dinheiro”. Quem não quer ser rico no Brasil, não é mesmo? Mas, felizmente, não era isso que se passava em meus pensamentos. Durante o último ano do ensino médio passei a refletir sobre o caminho que eu queria trilhar a partir dali. Com isso, me coloquei à frente de duas opções: ser professora de Ciências e Biologia ou trabalhar com Cinema e Audiovisual. São duas opções que se parecem muito longe uma da outra, não é? Mas, por uma felicidade do destino elas se encontraram e agora fazem parte do meu presente.

Eventualmente escolhi a educação. E porque Ciências Biológicas? Primeiramente a minha criação, o quintal da minha família, as frutas, as plantas, os animais, a vida que acontecia ao meu redor. Segundo, algo que sempre foi constante na minha vida educacional e acabou se destacando foi que as/os melhores professoras/os que tive foram as/os de Ciências e Biologia: Jane, Rosemary, Cristiano, Marco Antônio e Casali (Cristiano Casali). Aprendi muito com cada um deles, não os esqueço nunca, mas o professor Casali sempre teve um espaço importante no meu coração. Por causa dele escolhi ser professora de Ciências e Biologia, porque mesmo no contexto de uma escola privada cheia de limites, ele me fez amar e acreditar na Biologia e na Educação como forma de transformação e admiração pela vida.

Assim, ingressei na UFV, por ser uma das melhores universidades do país com o bônus de estar a apenas uma hora de distância da minha cidade e da minha família. Durante a graduação tive vários encantamentos e diferentes desilusões também, afinal a universidade também nos prende dentro de um sistema específico.

Ao cursar a primeira disciplina de metodologias para o ensino de ciência e o primeiro estágio de ensino, tive a felicidade de ter como professora em ambas as disciplinas a professora Thaís, que hoje é coorientadora desta pesquisa. Com ela entendi e acolhi diferentes visões da educação, dentro das poesias e dos choques de realidade. Aprendi a voar e a colocar o pé no chão, e isso mudou minha vida como educadora.

Outra coisa importante é que nunca gostei de laboratórios e jalecos, sempre quis as plantas, flores e ar puro. Assim me encontrei estagiando em educação ambiental no Horto Botânico da UFV, algo que me fez entender o potencial de diferentes espaços educacionais para todas as idades, dos pequeninos aos mais velhos.

Porém, com a pandemia da Covid-19, como todos sabemos, o cenário mudou. Universidades, escolas, e demais espaços fechados. Distância, medo, incerteza. Tive o privilégio de passar o *lockdown* com a minha família, e isso fez toda diferença para continuar acreditando e me esforçando para minha graduação. É nesse contexto de busca pelo (re) encantamento que surgiu o oferecimento da disciplina PRE 431 - Encontro de Saberes e Práticas Educativas. Com a proposta de aulas mediadas por mestras e mestres dos saberes populares eu vi ali uma chance de continuar trilhando o caminho que havia escolhido. Foi por esse caminho que me aproximei ainda mais da educação generosa da professora Thaís e conheci a Educação Popular e contextualizada da professora Fernanda, orientadora deste trabalho. Aqui, o caminho que eu trilhava se ramificou e foi onde eu passei a criar raízes em uma parceria linda e efetiva que sustenta minha formação e, inclusive, esta pesquisa.

Depois disso fui convidada a participar de um projeto com linhas de atuação na pesquisa intercultural e no acolhimento de demandas de grupos e povos tradicionais que estava sendo planejado pelo Grupo Entre Folhas - Plantas Medicinais/UFV. Sob a coordenação da Fernanda, professora do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (Licena), o Grupo Entre Folha a 35 anos é guiado pelo interesse de pessoas que se reúnem em torno do cuidado com a terra, das plantas medicinais e da valorização dos saberes tradicionais. Desde o início, o grupo tem buscado construir pontes entre o conhecimento popular e o científico, promovendo ações de ensino, pesquisa e extensão voltadas à agroecologia, à saúde popular e à defesa da biodiversidade.

Assim, impulsionados pelos diálogos da disciplina surge a criação do Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas - Plantas Medicinais/UFV, do qual participo desde o primeiro encontro até os dias de hoje. Criado em 2021 como um espaço educativo e colaborativo que reúne materiais pedagógicos, cartilhas, e-books, protocolos bioculturais, vídeos e documentários produzidos coletivamente a partir das experiências do grupo e de comunidades parceiras. O Acervo se consolida como uma plataforma de intercâmbio de saberes e práticas bioculturais, promovendo uma Educação Popular Intercultural comprometida com a sustentabilidade e o Bem-Viver.

Fazer parte do Grupo Entre Folhas e do Acervo Biocultural possibilitou que meus caminhos se cruzassem com diferentes atores pedagógicos e sociobioculturais. Conheci movimentos sociais, grupos organizados e, com isso, diferentes lutas como a Escola Nacional de Energia Popular (ENEP), que me mostrou o caminho da Universidade Popular, e a força da coletividade. Tudo isso me colocou em contato com diferentes pessoas, culturas e cosmovisões.

Dá surgiram vários frutos: atuei na produção de materiais didáticos interculturais audiovisuais (aqui o pedacinho do meu coração apaixonado por cinema se fez presente); fiz a pesquisa do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) seguindo uma das demandas do Acervo sobre os saberes indígenas na educação; atuei na parte extensionista de divulgação de Plantas Medicinais do Grupo Entre Folhas e dos materiais didáticos do Acervo Biocultural; acolhi visitantes de Viçosa e diferentes escolas nos espaços educacionais e no quintal medicinal do grupo; participei da construção de protocolos bioculturais e outros diferentes registros de grupos e comunidades tradicionais; e encontrei na Educação Popular e Educação intercultural vivências outras que poderia passar dias relatando.

De todas essas experiências, a mais bonita delas me trouxe a certeza de que a espiritualidade e meus guias estão comigo. Por algum tempo, na casa sede do Grupo Entre Folhas, pude conviver diariamente com o professor Casali, o Vicente, pai do meu professor de biologia do ensino médio. Aquele que me fez chegar até aqui. Assim, a circularidade tão falada por Nêgo Bispo se mostra enraizada em minha vida. Começo-meio-começo.

Ao ingressar no mestrado, fui apresentada à oportunidade de acompanhar, como parte da minha pesquisa, um movimento inédito sobre Educação Popular que estava começando a ser percorrido nas Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) dos

municípios compreendidos na área geográfica da Arquidiocese de Mariana/MG. Sempre foi um dos meus objetivos conhecer e entender um pouco mais sobre essas escolas, suas pedagogias e, principalmente, sobre a Educação do Campo.

Além disso, seria uma boa oportunidade para entender a Educação Intercultural presente nas EFAs, bem como divulgar os materiais didáticos produzidos pelo Acervo Biocultural. Com toda a bagagem que eu trouxe comigo até aquele momento, encarei como uma honra de privilégio poder acompanhar esse caminho que estava sendo construído coletivamente e assim espero que traga mudanças para a vida de outras pessoas, assim como mudou a minha. Enfim chegamos até aqui.

Assim, desde 2021, minha trajetória tem se entrelaçado com as ações do Grupo Entre Folhas e do Acervo Biocultural. Acompanhar a criação e o fortalecimento desse espaço me transformou profundamente, não apenas enquanto pesquisadora, mas enquanto pessoa que reencontra, nas práticas coletivas, o sentido do cuidado, da partilha e da esperança. As vivências junto ao grupo me permitiram compreender que a Educação Popular não se restringe a um método ou a uma proposta pedagógica, mas é uma forma de estar no mundo, de aprender com o outro, de cultivar o pertencimento aos territórios e de compreensão da realidade.

Essas experiências dialogam com a minha própria história, marcada pelas memórias do meu quintal, pelos saberes da família e pela simplicidade das relações tecidas com a terra. Cresci cercada por afetos, histórias e gestos de resistência cotidiana, mas por muito tempo me afastei um pouco dessas raízes, focando no conhecimento apenas dos livros e das universidades. Foi na caminhada com o Grupo Entre Folhas que compreendi que os saberes da minha infância e de tantas outras infâncias e vidas também são formas legítimas e potentes de conhecimento. Esse reencontro com minhas origens, mediado pela Educação Popular, é também um processo de cura, de reconciliação com a minha própria história. E que me direciona a uma educação pautada na autonomia e emancipação dos sujeitos.

Hoje, meu trabalho no Acervo Biocultural não é apenas uma tarefa acadêmica, mas uma escolha de vida. Acredito que a transformação social nasce da escuta, da convivência e do amor, como ensinam autores e educadores que inspiram esta caminhada. Como aponta Freire “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”

(Freire, 1996, p.25). Também, Luiz Rufino, traz a dimensão da educação como encantamento, mostra que aprender é também um ato de “reencantar o mundo” e de “descolonizar a vida”, reconhecendo o corpo, o território e o sonho como lugares de saber. Já Luiz Antônio Simas (2018) nos lembra que a vida é atravessada por encruzilhadas e que nelas habitam nossos modos de existir, resistir e criar. A Educação Popular, nesse sentido, é também uma pedagogia das encruzilhadas, feita de encontros, ancestralidades e reinvenções.

Ainda assim, não romantizo esses processos, apesar de admirá-los, entendi e sei das inúmeras e grandiosas dificuldades que existem para que esses caminhos pedagógicos sejam criados e mantidos. Como para tornar possível a realização da Caravana de Saberes registrada nesta pesquisa foi necessária a mobilização coletiva de diversos atores, característica que se manteve ao longo de todo o processo.

Assim, reconheço que esta pesquisa nasce de um movimento de retorno, pertencimento e compromisso. A Educação Popular e as EFAs representam para mim mais do que um campo de estudo: são espaços de reexistência, de aprendizado coletivo e de encontro entre razão e emoção, ciência e tradição. Dessa forma, reafirmo que não há neutralidade neste trabalho, pois ele é fruto de um envolvimento ético, afetivo e político com o território e com as pessoas que o constroem. Trata-se de uma pesquisa enraizada nas práticas do próprio Acervo Biocultural e orientada por um referencial social e político que reconhece o conhecimento como ato de transformação.

[Aqui neste ponto, antes da leitura desta dissertação, convido a/o leitora/o a vivenciar, ainda que brevemente, a experiência formativa que originou esta pesquisa. O vídeo didático “Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada nas Escolas Famílias Agrícolas”, produzido como parte do produto educacional vinculado a este trabalho, apresenta fragmentos das vivências, vozes e territórios que compõem o processo da Educação Popular Compartilhada. Por meio das imagens, sons e narrativas, é possível aproximar-se da atmosfera dos encontros realizados entre as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), a Escola Nacional de Energia Popular (ENEP) e a Universidade Federal de Viçosa (UFV), compreendendo a dimensão intercultural, coletiva e afetiva que fundamenta esta investigação.

O acesso ao vídeo pode ser feito por meio do QR Code a seguir ou através do link: <https://www.youtube.com/watch?v=xhchRoSUFqE>.



2 INTRODUÇÃO

Originada em movimentos sociais da América Latina, a Educação Popular é uma abordagem pedagógica que busca promover a participação ativa e crítica das pessoas na construção do conhecimento, reconhecendo os saberes da comunidade como matéria-prima para o ensino (Joerke *et al.*, 2023).

Apoiada por Paulo Freire, essa pedagogia se baseia em princípios de igualdade, autonomia, diálogo e transformação social, buscando a superação de desigualdades e a construção de uma sociedade mais justa e democrática. Além disso, se contrapõe à "educação bancária", que perpetua estratégias de opressão e dominação, transformando os humanos em "seres para outro" e não para si (Freire, 1987). E se fortalece como movimento e política pública, reconhecendo os saberes das classes populares e promovendo redes de apoio social.

Na América Latina, em algumas iniciativas, a Educação Popular assume papel central na articulação entre formação, território e emancipação. Experiências como as Universidades Populares de Movimentos Sociais (UPMS) e as Escolas Latino-americanas de Agroecologia, vinculadas a movimentos como o MST e a Via Campesina, exemplificam práticas formativas que integram luta política, produção de conhecimento e fortalecimento comunitário.

No contexto andino, a Educação Popular Intercultural desenvolvida por Catherine Walsh (2009) no Equador também evidencia a potência da educação

como espaço de resistência e (re)existência, ao articular saberes ancestrais, práticas decoloniais e pedagogias do território. Em países como Bolívia e Venezuela, políticas públicas inspiradas na pedagogia freireana foram incorporadas em programas de alfabetização e formação cidadã, como o Yo, sí puedo e as Missões Educativas Bolivarianas, que aproximam universidade, comunidade e movimentos sociais (Lander, 2005; Mejía, 2013). Essas experiências demonstram que a Educação Popular latino-americana, em suas diversas expressões, constitui um campo vivo de produção de conhecimento e transformação social, atravessado pela interculturalidade, pela práxis e pela busca coletiva do Bem-Viver.

Segundo Gadotti (2007):

Um dos princípios originários da Educação Popular tem sido a criação de uma nova epistemologia baseada no profundo respeito pelo senso comum que trazem os setores populares em sua prática cotidiana, problematizando-o, tratando de descobrir a teoria presente na prática popular, teoria ainda não conhecida pelo povo, problematizando-a, incorporando-lhe um raciocínio mais rigoroso, científico e unitário (Gadotti, 2007, p.24).

Sob essa ótica, a Educação Popular se vincula profundamente a práticas investigativas e participativas, assumindo um papel essencial na ruptura com o colonialismo epistemológico e na construção de uma sociedade autônoma e libertadora. Constitui-se, portanto, como um dos pilares do pensamento pedagógico de caráter contra-colonial¹ (Freire, 2019). Tal perspectiva se materializa tanto nas experiências concretas de enfrentamento às diversas formas de opressão quanto na formulação de um pensamento educativo próprio, crítico e comprometido com a emancipação humana (Mota Neto; Streck, 2019).

Essa busca pela transformação social e emancipatória costura os tecidos da Educação Popular e Educação do Campo revelando uma estampa que valoriza os saberes da prática social das pessoas, enfatizando a participação ativa e a construção coletiva do conhecimento. Ambas as abordagens reconhecem a diversidade de sujeitos em seus contextos de vivência, buscando alcançar esses grupos por meio de suas experiências e histórias, fortalecendo sua identidade e resistência. Na Educação do Campo esse contexto é a vida no campo. Essas pedagogias, portanto, contribuem para uma educação contextualizada, inclusiva e comprometida com a realidade dos sujeitos. Castro e Paula (2023) complementam

¹ Aqui, entende-se por contra-colonial processos de resistência à colonização envolvendo a “luta em defesa dos territórios dos povos contra colonizadores, os símbolos, as significações e os modos de vida praticados nesses territórios” (Bispo dos Santos, 2015, p.48).

essa ideia destacando a importância de se

[...] compreender que a Educação do Campo, apesar de nascer a partir da luta de movimentos sem-terra, transcende os anseios do movimento de uma educação para assentados e acampados e chega às pequenas propriedades, posseiros, ribeirinhos, agricultores familiares ou outros sujeitos que vivem na terra e da terra e, portanto, vêem a educação como forma de resistência para permanecerem no campo (Castro e Paula, 2023, p.243).

Em vista disso, sendo um importante instrumento formador e de luta, a Educação Popular vem contribuindo para a história da educação latinoamericana e brasileira, aproximando relações educacionais e cotidianas em seu viés mais democrático.

Ao buscar a participação ativa e crítica das pessoas na construção do conhecimento, a Educação Popular tem transformado o legado histórico das lutas de independência da Abya Yala² em movimento e proposta político-pedagógica ao longo dos últimos duzentos anos (Mejía *apud* Mota Neto, Streck, 2019). Trata-se não apenas de uma concepção pedagógica, mas de um movimento vivo de educadores e educadoras enraizados na história e nas realidades das classes populares da América Latina.

Essa tradição da Educação Popular latino-americana, que nasce dos movimentos sociais e das lutas de base, ultrapassa o campo exclusivo da formação política e assume uma dimensão ético-epistemológica, que questiona o colonialismo, o racismo e a negação dos saberes locais (Walsh, 2009; Rufino, 2021). Trata-se de uma abordagem pedagógica que vê os sujeitos populares não apenas como uma classe oprimida, mas como detentores de culturas, cosmovisões e práticas que formam o mosaico da diversidade na América Latina. Nesse contexto, a Educação Popular se estabelece como um espaço de disputas simbólicas e políticas, que conecta a emancipação de classe, a identidade étnico-racial e a valorização das epistemologias locais (Mota Neto; Streck, 2019; Lopes, 2023).

Essa perspectiva é a que orienta o presente trabalho e se constitui como eixo teórico-metodológico que sustenta a proposta da Educação Popular Compartilhada. Compreender a educação como prática de liberdade (Freire, 1987) implica também

² Abya Yala é um termo utilizado pelos povos indígenas das Américas para se referirem ao continente americano. Originário das línguas Kuna e Guna, faladas por comunidades indígenas do Panamá e da Colômbia, significa "terra em plena maturidade" ou "terra viva". O nome é uma forma de construir um senso de unidade e pertencimento, reconhecendo a identidade e o respeito pela terra habitada pelos povos originais (Amador, González, 2018).

entendê-la como prática de enraizamento, de afirmação de pertencimento e de reconstrução de laços comunitários. Ao incorporar dimensões espirituais, ancestrais e territoriais, a Educação Popular amplia seu horizonte político e epistemológico, tornando-se também um projeto de descolonização do saber e de reencantamento da vida (Rufino, 2019; Simas; Rufino, 2020).

Nessa mesma direção, a Educação do Campo emerge no Brasil como desdobramento e continuidade dessas lutas, expressando o direito dos povos do campo, das águas e das florestas à educação vinculada às suas realidades, modos de vida e projetos de futuro (Arroyo; Caldart; Molina, 2011). Dialogando profundamente com os princípios da Educação Popular, a Educação do Campo se constitui como movimento e política pública que valoriza o trabalho como princípio educativo, o território como espaço formativo e a diversidade como fundamento da aprendizagem (Caldart, 2012). Assim, compreende-se que as experiências formativas das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) são herdeiras diretas dessa pedagogia freireana ampliada, enraizada nas lutas do campo e comprometida com a construção de um projeto de sociedade justo, sustentável e plural.

Nesse sentido, a Educação do Campo deve favorecer a tomada de consciência dos sujeitos em relação à sociedade de forma mais ampla, assim como essa perspectiva da Educação Popular, não pode se amparar na estagnação, pois compreende-se dentro de um movimento emancipatório na perspectiva de classe, mas também das identidades étnico-raciais. Freire (2011) nos encoraja a acreditar na viabilidade dessa educação contra-hegemônica, que ajuda a formar sujeitos históricos autônomos, capazes de romper com as atribuições da escolarização dominante atuando ativamente nos problemas do seu tempo. Isso requer consideração e atenção aos condicionantes históricos que influenciaram nosso modo de ser e, especialmente, nossa maneira de pensar.

A Educação do Campo, ao se constituir como desdobramento das lutas sociais e das pedagogias populares latino-americanas, precisa reconhecer que os processos de opressão que marcam a história do campo brasileiro não são unicamente de classe, mas também de raça, gênero e território. Essas dimensões se entrelaçam e estruturam as desigualdades que atravessam os modos de vida e as possibilidades de acesso à educação, à terra e à autonomia. Assim, compreender o campo como espaço de disputa exige um olhar interseccional e contra-colonial, que reconheça os sujeitos do campo como protagonistas de suas próprias histórias

e saberes (Walsh, 2009; Arroyo; Caldart; Molina, 2011).

Como defendem Machado-Gouvêa e Carduz-Rocha (2021, p. 268), “pretender compreender a classe trabalhadora em abstrato, sem reconhecer que ela carrega determinações de racialização, generificação e territorialização é assumir uma postura idealista e descolada da realidade concreta”. Assim, pensar a Educação do Campo exige superar leituras universalizantes e reconhecer que as lutas camponesas são também lutas antirracistas, antipatriarcais e anti-imperialistas, uma vez que enfrentam as múltiplas formas de exploração e dominação que se sobrepõem historicamente.

Essa reflexão reforça que não há análise social ou prática educativa que possa desconsiderar a concretude das relações históricas e culturais que definem as condições de existência dos sujeitos. A Educação do Campo, portanto, precisa assumir essa complexidade como parte constitutiva de sua pedagogia, articulando luta de classes e luta antirracista, igualdade de gênero e valorização das identidades étnicas e territoriais.

Nessa perspectiva, a Educação do Campo se afirma como uma pedagogia da totalidade, que não reduz o ser humano à sua condição produtiva, mas o reconhece como sujeito histórico, político e cultural. Essa concepção reforça a necessidade de repensar os currículos e as práticas educativas a partir das realidades concretas e plurais dos povos do campo, considerando suas linguagens, cosmologias, espiritualidades e modos de aprender. Ao mesmo tempo, resgata a dimensão freireana da formação integral e libertadora, que se concretiza na práxis: na unidade entre ação e reflexão, teoria e prática, escola e vida (Freire, 2011).

Desse modo, compreender os condicionantes históricos implica também reconhecer a colonialidade que estrutura as relações sociais, de modo que a Educação do Campo se torna um espaço estratégico de resistência e (re)existência. Trata-se de afirmar uma pedagogia territorializada e insurgente, voltada à autonomia dos povos e à construção coletiva de uma sociedade justa e plural, uma educação que não apenas ensina sobre o campo, mas que se enraíza nele, como prática de libertação e Bem-Viver (Rufino, 2021; Lopes, 2023).

Nessa perspectiva, a Escola Família Agrícola (EFA) se apresenta como instituição que se alinha, em sua base, a esses princípios. A EFA adota a Pedagogia da Alternância³, integrando a educação formal com a prática agrícola, dando o

³ Essa pedagogia consiste em alternar períodos de formação em sala de aula com períodos de

devido valor ao conhecimento e à cultura dos/as agricultores/as familiares. Essa abordagem promove um aprendizado contextualizado e crítico, onde os/as estudantes são incentivados/as a refletir sobre sua realidade e a atuar como agentes de transformação social (Nosella, 2012). Assim como Freire defendia uma educação emancipadora e dialógica, a EFA busca formar sujeitos autônomos e conscientes, capazes de enfrentar os desafios do campo e contribuir para a autonomia socioterritorial de suas comunidades.

Partindo desse movimento contra-hegemônico, a Pedagogia da Alternância, os movimentos sociais, a Educação Popular e a Educação do Campo complementam forças, abrindo um espaço fundamental para a construção da identidade, da cidadania e florestania⁴ e dos saberes locais das comunidades, dimensões muitas vezes ignoradas no ensino convencional⁵ e urbano. Caliari (2013) reitera esse pensamento:

As Escolas Famílias Agrícolas constituíram-se como espaços de uma Educação Popular, ao compreenderem o significado de identificar, sistematizar e trazer para seu interior o conhecimento elaborado na comunidade e na família camponesa, sempre invisibilizados pelos currículos da educação oficial, e dele se apropriarem (Caliari, 2013, p. 270).

A trajetória das EFAs é, acima de tudo, a trajetória de uma ideia que continua viva até hoje, enfrentando limites em busca de ruptura com o modelo urbano, conectando estudos teóricos, teses pedagógicas e levantamentos sociológicos com as experiências particulares de cada comunidade (Nosella, 2012). Em espaços como estes, a prática pedagógica age na formação integral dos/as alunos/as, integrando escola, família e sociedade como espaços de aprendizagem contínua (Lima e Freixo, 2012).

Alinhada a essa ideia, Walsh (2019) destaca que os saberes partilhados se constroem de forma plural e dialógica, em constante interação entre diferentes sujeitos e contextos. Tal perspectiva reforça a importância das relações horizontais e da escuta mútua como fundamentos para a construção coletiva do conhecimento.

vivência no ambiente familiar e comunitário, de modo a integrar saberes escolares com práticas do cotidiano rural (Ribeiro, 2008; Frazão & Thurler, 2011).

⁴ Ailton Krenak (2020) propõe o conceito de florestania, como forma de ampliar a ideia de pertencimento e de direitos para além dos limites da cidade, reconhecendo que viver em harmonia com a terra, as águas e as florestas também é um exercício político e educativo de existência.

⁵ Neste trabalho, o termo educação convencional é utilizado para se referir à educação hegemônica, baseada em modelos escolares formais e institucionalizados, que tendem a reproduzir padrões eurocêntricos e coloniais de conhecimento. Opta-se, assim, por reservar o uso do termo tradicional para designar os saberes e práticas dos povos e comunidades tradicionais, reconhecendo seu caráter legítimo, ancestral e situado.

Nesse processo, a colaboração entre movimentos sociais e instituições educativas, como escolas e famílias, sejam elas do campo ou da cidade, torna-se essencial para o fortalecimento das identidades bioculturais, pois promove trocas de saberes que reconhecem e valorizam os sujeitos em sua diversidade (Brandão, 2007; Candau, 2008; Sacavino, 2018).

Essa articulação fortalece a construção coletiva do conhecimento, especialmente quando envolve professores/as, estudantes, famílias e comunidades, criando um ambiente educativo que respeita os contextos locais e favorece práticas emancipatórias (Freire, 2014; Arroyo, 2011). Como destaca Caldart (2007), as experiências de Educação do Campo revelam o quanto a inserção ativa da comunidade nos processos educativos contribui para a valorização dos saberes locais e o reconhecimento das identidades socioterritoriais. Trata-se, portanto, de práticas que transcendem os muros da escola e constroem pontes entre os conhecimentos científicos e os saberes populares (Candau, 2008).

Assim, a partir de suas abordagens metodológicas e pedagógicas, a EFA integra o conhecimento acadêmico com as práticas e saberes tradicionais das comunidades rurais, promovendo o diálogo entre o conhecimento científico e o saber local, permitindo que os/as estudantes reconheçam e valorizem a sociobiodiversidade de suas regiões.

Esse caminho, apesar de permeado de contradições, como todo contexto social, semeia igualdades e diferenças no solo da Educação do Campo e na colheita desse processo germinam indivíduos mais conscientes e comprometidos com a autonomia de suas identidades sociobioculturais. Nessa direção, conforme defende Candau (2008), pensar uma educação democrática implica articular a igualdade de acesso e permanência com o reconhecimento das diferenças culturais, étnicas e territoriais, compreendendo que só há real igualdade quando as singularidades dos sujeitos são respeitadas e valorizadas.

Mais do que apenas um ideal de *desenvolvimento sustentável*, muitas vezes atrelado a lógicas de mercado e produtividade, podem se alinhar ao horizonte do Bem-Viver⁶, aqui convocado como horizonte ético-político dessas experiências, por reconhecer as múltiplas formas de vida, economia, cuidado e educação que

⁶ O Bem-Viver, inspirado nas cosmovisões indígenas andinas, propõe uma forma de vida em harmonia com a natureza, fundamentada na coletividade, reciprocidade e autonomia comunitária, contrapondo-se à lógica desenvolvimentista e afirmando a diversidade biocultural como base para a justiça social e cognitiva (Acosta, 2016; Gudynas, 2011).

emergem das comunidades tradicionais e camponesas. Trata-se, portanto, de investigar práticas que apontam para outra lógica de mundo, ancorada no cuidado com a terra, no saber coletivo e na reciprocidade entre os seres (Acosta, 2016; Walsh, 2010).

Nesse contexto, as EFAs podem desempenhar um papel fundamental na valorização dessa Diversidade Biocultural⁷ no contexto escolar.

Candau (2011) fortalece essa ideia ao destacar que

[...] é indispensável instrumentalizar didaticamente a escola para que trabalhe com a diversidade. Nem a diversidade negada, nem a diversidade isolada, nem a diversidade simplesmente tolerada. Tampouco se trata da diversidade assumida como um mal necessário ou celebrada como um bem em si mesmo, sem que se assuma seu próprio dramatismo. Transformar a diversidade conhecida e reconhecida em uma vantagem pedagógica: este me parece ser o grande desafio do futuro (Candau, 2011, p. 243).

A interculturalidade, neste cenário, se encaixa como um projeto político-pedagógico que visa transformar as relações de poder e conhecimento e não se reduz a uma convivência superficial entre culturas distintas. Segundo Walsh (2010), a interculturalidade crítica implica ruptura com a colonialidade, pois propõe o diálogo horizontal entre diferentes formas de saber e de ser no mundo, reconhecendo a legitimidade das epistemologias oriundas dos povos indígenas, afrodescendentes, camponeses, dentre outros. Trata-se, portanto, de um caminho que desafia a monocultura do saber ocidental e propõe práticas educativas ancoradas na escuta, na reciprocidade e na coaprendizagem.

Como enfatiza Candau (2008), a interculturalidade deve ser entendida não apenas como uma proposta pedagógica, mas como um princípio ético que se materializa no cotidiano escolar e nas políticas educacionais, tensionando desigualdades e promovendo justiça social. Nesse sentido, as experiências das EFAs, ao promoverem espaços de diálogo entre saberes acadêmicos e comunitários, podem possibilitar uma interculturalidade viva, que vai além da representação e assume a diversidade como prática pedagógica e política de reexistência.

Assim, a Educação Popular, ao dialogar com a interculturalidade no contexto

⁷ O termo diversidade biocultural expressa uma compreensão integrada da multiplicidade da vida, envolvendo as dimensões biológica, cultural e linguística como partes interdependentes de um mesmo sistema. Essas dimensões se desenvolvem e transformam conjuntamente, ao longo do tempo, em interação com os contextos socioecológicos que as sustentam (Zank et al., 2021).

do campo, abre caminhos essenciais para repensar e transformar a educação latinoamericana, pois representa a construção de conhecimentos contextualizados, práticas políticas distintas e uma perspectiva de sociedade que transcende a modernidade e a colonialidade. Para além dos diálogos entre as áreas teóricas desta pesquisa, apresentamos, neste trabalho, a construção de um diálogo entre experiências concretas desses modelos de educação, desenvolvidas por diferentes espaços educativos em Minas Gerais, possibilitando compartilhar saberes e práticas.

Assim, por meio dos processos constitutivos das proposições educativas e do compromisso com a emancipação humana, é no contexto de uma Caravana de Saberes, percorrendo seis EFAs, que o caminho para a **Educação Popular Compartilhada** começa a ser trilhado.

As Caravanas estão bastante presentes na Zona da Mata Mineira e fazem parte de uma tradição de mobilização coletiva profundamente enraizada nos movimentos sociais, educacionais e culturais da região. Ao longo das últimas décadas, diferentes grupos, entre pastorais, universidades, coletivos agroecológicos e comunidades camponesas, têm organizado caravanas como forma de promover o diálogo entre territórios, fortalecer vínculos e compartilhar saberes. Mais do que simples deslocamentos, as caravanas configuram-se como espaços de encontro, escuta e intercâmbio, nos quais os sujeitos se movem física e simbolicamente em busca de reconhecimento, pertencimento e transformação social (RAZM, 2015; Machado; Lopes, 2019).

Essas experiências têm se manifestado em diversos contextos, como as Caravanas Agroecológicas e Culturais da Zona da Mata Mineira, realizadas com o apoio da UFV e de redes de agroecologia, que aproximam agricultores, estudantes, pesquisadores e movimentos populares em torno do cuidado com a terra, da valorização dos saberes locais e da construção de alternativas sustentáveis. Nessas caminhadas educativas, o território é vivido como sala de aula viva, um espaço onde os saberes se cruzam, se afetam e se recriam (RAZM, 2015; Lopes; Pereira; Silva, 2020). Assim, o espírito das caravanas traduz o próprio sentido da Educação Popular e do Bem-Viver: caminhar junto, reconhecer a diversidade dos caminhos e cultivar aprendizados no percurso (Acosta, 2016; Freire, 2011).

A experiência das Caravanas dos Saberes Populares, vinculadas à disciplina Encontro de Saberes e Práticas Educativas da UFV, reforça essa dimensão intercultural e formativa. Nelas, o diálogo sobre a vida se constroi a partir da escuta

sensível de mestras e mestres dos saberes populares (quilombolas, indígenas, camponeses, de terreiros, de movimentos sociais e de grupos urbanos periféricos), que compartilham seus modos de viver e ver o mundo (Campos *et al.*, 2025). A presença desses mestres e mestras tensiona o saber acadêmico e provoca a universidade a repensar seus limites epistemológicos e eurocentrados, promovendo uma vivência concreta da educação como prática de liberdade (Freire, 1982).

A inspiração das disciplinas Encontro de Saberes e Práticas Educativas veio das próprias Caravanas vivenciadas na Zona da Mata de Minas Gerais, nas quais o caminhar e o partilhar são gestos pedagógicos. As visitas sensoriais aos territórios das mestras e dos mestres e os encontros mediados por suas cosmopercepções e cosmovisões criam uma pedagogia circular e viva, em que o conhecimento é construído no movimento e no afeto (Campos *et al.*, 2025; Toledo; Barrera-Bassols, 2015). Nessas práticas, a escuta acontece não apenas pelos ouvidos, mas também pelo corpo, pela emoção e pela presença, o que Nêgo Bispo (2023) traduz poeticamente ao dizer que “o quilombo é seu corpo”.

É nesse mesmo horizonte que a Caravana de Saberes se insere, inspirando-se nessa tradição regional de deslocamentos pedagógicos e solidários para promover a partilha de experiências entre escolas, comunidades e movimentos do campo. Ao percorrer as Escolas Famílias Agrícolas, a Caravana de Saberes reafirma o papel do território como espaço formativo e político, onde o conhecimento nasce do diálogo entre culturas, experiências e sonhos coletivos.

A Caravana dos Saberes da Educação Popular Compartilhada é um movimento pedagógico-social-político-cultural inédito e tem iniciativa do Movimento Evangélico Popular Eclesial (MEPE) e da Escola Nacional de Energia Popular (ENEP). Contou também com os parceiros do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa (Licena), Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas - Plantas Medicinais/UFV (Acervo Biocultural), Comunidades Eclesiais de Base (CEBs); e como apoiadores a Região Pastoral Mariana Leste e Paróquia São João Batista (Viçosa/MG).

O MEPE desempenhou papel central na mobilização e organização da Caravana de Saberes, atuando como articulador entre comunidades religiosas e populares na promoção de processos formativos de Educação Popular. Embasado na Teologia da Libertação e na pedagogia freireana, o MEPE estrutura rodas de conversa e espaços de reflexão que valorizam saberes do campo e buscam uma

educação comprometida com a justiça social (ENEP; MEPE, 2024).

A ENEP, implantada na zona rural de Viçosa, é coordenada por um coletivo de movimentos sociais do campo e da cidade e adota como método pedagógico central a Educação Popular. Desde sua fundação, desenvolve práticas participativas de formação, como cursos sobre tecnologias sociais, agroecologia e terapias naturais, oferecendo um campo promotor de inclusão e construção de saberes compartilhados (Soares; Zica; Monte Alto, 2023). Por meio de projetos arquitetônicos participativos, a ENEP tem fortalecido sua estrutura como espaço de pertencimento e coautoria coletiva no território (Lopes, 2023).

A Licena é um curso voltado à formação de educadoras/es comprometidas/os com os princípios da Educação Popular, da Pedagogia da Alternância e da valorização dos saberes do campo. Estruturada a partir do diálogo entre conhecimento científico e saberes tradicionais, a Licena propõe uma formação territorializada, interdisciplinar e socialmente referenciada, reconhecendo o campo como espaço de produção de vida, cultura e conhecimento (UFV, 2025; Molina; Jesus, 2011).

Nesse sentido, o curso atua em constante articulação com movimentos sociais e iniciativas populares, como, por exemplo, a ENEP e o Grupo Entre Folhas, com os quais desenvolve projetos de pesquisa, extensão e formação docente voltados à agroecologia, à saúde popular e à educação intercultural. A Licena se alia, por exemplo, ao Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas na promoção de estudos colaborativos sobre plantas medicinais, homeopatia, diversidade biocultural, sociobiodiversidade e saberes tradicionais, fortalecendo práticas educativas enraizadas nos territórios camponeses (Universidade Federal de Viçosa, 2025; Barcelos, 2024). Também têm atuado em processos formativos junto às EFAs e movimentos sociais do campo, com oficinas, vivências, rodas de saberes e produção de conteúdos que reforçam a dimensão intercultural e contra-hegemônica da educação.

A inserção da Licena na Caravana de Saberes reforça esse compromisso formativo e político, promovendo o encontro entre universidade e territórios camponeses, e possibilitando que docentes e discentes participem de vivências, rodas de conversa e sistematização de experiências que fortalecem a construção da Educação Popular Compartilhada (Barcelos, 2024; Caldart, 2012).

O Grupo Entre Folhas, fundado em 1989, surgiu com a proposta de estudar

as plantas medicinais, fortalecer a agricultura familiar, a agroecologia e a valorização dos saberes tradicionais em diálogo com os saberes acadêmicos, atuando como espaço de mobilização comunitária e de articulação entre campo e universidade. Ao longo de sua trajetória, consolidou-se como referência na promoção de práticas educativas e de pesquisa comprometidas com a sustentabilidade socioambiental e a justiça cognitiva.

Nesse contexto, o Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas – Plantas Medicinais/UFV, criado em 2021, amplia e atualiza esse legado, constituindo-se como espaço educativo, de pesquisa e extensão voltado à articulação entre saberes tradicionais e científicos. Por meio de oficinas, cursos e produções de materiais didáticos, como cartilhas, *e-books*, protocolos bioculturais, vídeos e documentários, o Acervo Biocultural promove a Educação Intercultural e a agroecologia contextualizada, reafirmando a importância das práticas e conhecimentos enraizados nos territórios camponeses (Grupo Entre Folhas, 2022/2023).

Já as CEBs atuaram como espaços de articulação territorial entre fé e luta social, representando uma base de apoio à mobilização comunitária e à leitura da realidade a partir do método “ver-julgar-agir” da Teologia da Libertação. Como apoiadoras da Caravana, junto à Região Pastoral Mariana Leste e à Paróquia São João Batista (Viçosa/MG), prestaram suporte logístico e simbólico aos encontros, contribuindo para a articulação entre escola, universidade e comunidades populares na construção de processos formativos integrados.

Neste contexto, a presente pesquisa visa investigar o processo de construção da Educação Popular Compartilhada, através da Caravana de Saberes nas EFAs envolvidas afirmando que esse processo “nasce como um chamado coletivo à escuta, a partilhamento e ao fortalecimento das práticas pedagógicas populares, a partir dos territórios e suas comunidades educativas” (ENEP; MEPE, 2024, p. 15).

A Caravana de Saberes surgiu como um movimento de diálogo, escuta e partilha entre diferentes espaços educativos do campo, articulando a ENEP, o MEPE e as EFAs da região geográfica da Arquidiocese de Mariana/MG. O que inicialmente se organizava como um roteiro de visitas entre as escolas e os espaços comunitários, transformou-se em um processo formativo vivo, de trocas e construção coletiva de conhecimento. Como relatado por um dos articuladores, “a ideia de Caravana acabou ganhando força porque expressava melhor o que aconteceu: uma troca de saberes em movimento, saberes diferentes em processo de construção que

são compartilhados e que fortalecem redes e elos educativos” (Articulador da Caravana, 2024).

Mais do que um projeto pontual, a Caravana de Saberes configurou-se como um processo educativo itinerante e colaborativo, em que universidade, movimentos sociais, educadores/as e estudantes se encontraram para refletir sobre as práticas e desafios da Educação do Campo. Durante as visitas, as escolas se tornaram territórios de escuta, partilha e celebração dos saberes locais, fortalecendo o diálogo entre o conhecimento popular, comunitário e científico. Essa experiência reafirma a centralidade das EFAs como espaços formativos que articulam vida, trabalho e território.

A partir desse percurso nasceu a proposta de Educação Popular Compartilhada, entendida como um processo que ultrapassa a simples articulação entre instituições e comunidades, assumindo a forma de uma prática educativa horizontal, coletiva e transformadora. Conforme refletido por um dos articuladores do processo, “a Educação Popular compartilhada não é só Educação Popular, nem apenas Universidade Popular ou EFA, mas uma educação vivida e construída entre vários espaços educativos, no campo, na cidade e em todos os lugares onde o povo se organiza” (Articulador da Caravana 1, 2024). Essa concepção expressa a ampliação da própria ideia de Educação Popular: não se trata apenas de ensinar ou formar, mas de compartilhar saberes, sonhos e estratégias de reexistência, acolher desafios, refletir e colaborar em busca de transformações a partir da ação coletiva criando redes que articulam territórios, práticas e sujeitos em torno de uma pedagogia da solidariedade.

A Educação Popular Compartilhada levanta a proposta de um modo de fazer educação que parte das necessidades concretas dos povos e das experiências que emergem dos territórios. Ela se realiza na relação, na escuta e no compromisso político com a transformação das condições de vida. Inspirada pelos princípios da Universidade Popular Itinerante, a exemplo da Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS) e da própria ENEP, essa proposta reivindica a produção coletiva de conhecimento como prática emancipatória e ferramenta de justiça social. A UPMS, criada no início dos anos 2000 como espaço de diálogo intercultural entre saberes acadêmicos e saberes dos movimentos sociais, busca construir um conhecimento comprometido com a transformação social e com a justiça cognitiva (Gadotti, 2005).

Nesse sentido, a Caravana de Saberes pode ser compreendida como um dos desdobramentos concretos dessa proposta de análise da realidade em um espaço de formação continuada, de mobilização e de construção de esperança, onde a pesquisa e a ação educativa se encontram, compartilhando saberes e fortalecendo caminhos de reexistência e Bem-Viver.

Assim, o objetivo desta pesquisa é registrar e sistematizar a Caravana de Saberes como método, experiência formativa e investigativa no campo da Educação Popular Compartilhada, buscando compreender como esse processo itinerante promove o diálogo intercultural entre escolas do campo, universidade e movimentos sociais. A investigação também se propõe a analisar as práticas pedagógicas desenvolvidas durante a Caravana, avaliando suas contribuições para a valorização dos saberes comunitários, o fortalecimento das identidades territoriais e a construção coletiva do conhecimento.

A pesquisa se constitui, portanto, como um exercício de formação continuada da pesquisadora, marcada pelo envolvimento crítico, ético e afetivo com as práticas da Educação Popular e com o desafio de pensar metodologias que unam pesquisa, extensão e compromisso social.

A relevância deste estudo reside no entendimento da proposição, construção e análise da Caravana de Saberes como metodologia que promove o diálogo entre escola, sociedade e universidade, revelando os saberes e vivências de diferentes grupos e povos do campo. Ao fortalecer a integração entre o conhecimento acadêmico e os saberes locais, a pesquisa contribui para o (re)conhecimento da sociobiodiversidade e da diversidade cultural, reafirmando os direitos dos sujeitos camponeses à produção de saber e à autonomia sobre seus territórios.

A Educação Popular Compartilhada, tal como compreendida nesta pesquisa, constitui-se como a primeira experiência concreta desse conceito em prática, nascida a partir das reflexões realizadas pela ENEP e pelo MEPE durante a construção da Caravana de Saberes. Assim, o registro e a análise realizados nesta pesquisa se configuram como um marco inicial na sistematização e compreensão da Educação Popular Compartilhada enquanto prática viva, colaborativa e contra-colonial, que fortalece a autonomia e a identidade dos povos do campo.

A pesquisa se insere nesta práxis na busca de registro do processo e de compreensão do método da Caravana de Saberes, como encontro das práticas educativas dos diversos espaços educativos, como potencializador da

transformação da realidade , por meio da amplificação do alcance da Educação Popular e Intercultural, como caminho de reexistência e emancipação. Ao mesmo tempo, reafirma-se aqui o compromisso formativo e político da autora como educadora, pesquisadora e participante ativa desse processo, em consonância com os princípios da Educação Popular e da interculturalidade crítica.

3 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: EDUCAÇÃO POPULAR COMPARTILHADA COMO PRÁXIS

A proposta da Educação Popular Compartilhada, investigada neste trabalho a partir da Caravana de Saberes nas EFAs, ancora-se em fundamentos teórico-metodológicos que dialogam diretamente com experiências de formação crítica e emancipadora. Trata de abordagens que se constroem a partir da realidade concreta dos sujeitos e de suas práticas, refletindo uma longa tradição de pedagogias latino-americanas comprometidas com a transformação social, o diálogo de saberes e a valorização da diversidade biocultural (Santos, 2009; Walsh, 2009, Freire, 2011).

A Educação Popular latino-americana é um movimento político-pedagógico que busca construir sociedades mais justas e equitativas no continente. Inspirada nas lutas de independência da América Latina, essa tradição educacional vem desenvolvendo profundas raízes contra-coloniais ao longo dos últimos duzentos anos no território concreto e ideológico do nosso continente (Mota Neto e Streck, 2019).

O continente latino-americano é um território marcado por profunda exploração e desigualdade. Porém, por sua própria condição de periferia do sistema-mundo, irrompeu ao longo da história, como contrapartida à dominação, um manancial de lutas e resistências, de que são protagonistas os coletivos populares que procuraram reescrever a história com seus próprios valores, cosmovisões e ideais (Mota Neto e Streck, 2019, p. 219).

Seguindo por esse caminho, tomamos aqui a Educação Popular como uma importante fonte de um pensar pedagógico contra colonial, formado a partir de um “conjunto de práticas educativas e movimentos pedagógicos que acompanham a dinâmica da sociedade em busca de superação de heranças coloniais sedimentadas em estruturas sociais e internalizadas na consciência” (Mota Neto e Streck, 2019, p. 220).

Nesse sentido, autores latinoamericanos, como José Martí, defendem uma educação a partir da vida, da realidade e da história das pessoas, sem deixar de

lado a participação dos avanços tecnológicos proporcionados pela ciência moderna, tendo como horizonte a diversidade de povos e o respeito às diferenças (Streck, 2008).

Nessa mesma linha de pensamento, Marco Raúl Mejía enfatiza tal necessidade de olhar para a América Latina "desde o sul e desde baixo". Segundo o educador colombiano, a Educação Popular deve valorizar as populações ameríndias, afastando as explicações eurocentristas e enfatizando a construção coletiva que envolva educadores/as comprometidos/as com a justiça social e a eliminação das desigualdades (Mejía, 2011). Em suas reflexões, Mejía também tece uma forte crítica ao capitalismo e à colonialidade como analisado por Ortiz e Borjas (2008):

Para iniciar, es preciso recordar que entre 1960 y 1970 se fue gestando en América Latina una corriente amplia de pensamiento en la que confluyeron la Educación Popular, la Teología de la Liberación, la Comunicación Alternativa, la Investigación Acción Participativa y la Filosofía de la Liberación (Torres, 2007). Desde estos campos, en convergencia disciplinaria, se intentaba producir conocimientos que permitieran a sectores subalternos de la sociedad latinoamericana comprender su compleja realidad a fin de poderla transformar. Esta corriente de pensamiento estaba orientada por lo que hoy se conoce como el "paradigma emancipatorio", ya que sus prácticas tenían una clara intencionalidad política al fortalecer en estos grupos sociales las capacidades que generarían cambios sociales (Ortiz e Borjas, 2008, p. 617).

Da mesma forma, em seus quarenta anos de produção intelectual, Freire denunciou distintos aspectos do colonialismo e da colonialidade: a educação bancária, a cultura do silêncio, a invasão cultural, a violência, a desumanização, o patriarcado, o racismo, o latifúndio, o autoritarismo político, o assistencialismo, a situação de dependência dos países periféricos em relação aos centrais e o cientificismo. Aliado à isso, Mejía (2011) discute as ideias de Freire sobre Educação Popular na América Latina:

Por ello, plantear la vigencia de la educación popular como parte de un pensamiento educativo y pedagógico latinoamericano en estos tiempos de revolución científica, de capitalismo cognitivo, significa no sólo recoger los retos para dar respuesta a estos cambiantes tiempos, sino también un ejercicio de volver al adentro de ella y de sus prácticas, y desde allí reconocer los elementos que desde su acumulado hoy le dan una presencia y una vigencia que nos permita dar cuenta en este momento histórico de ¿para qué?, ¿por qué?, ¿cómo? se hace educación popular (Mejía, 2011, p. 10).

Freire (2011) também nos alerta sobre a importância de transcender a consciência ingênua e desenvolver uma consciência crítica, considerando a

realidade latino-americana, nos encorajando a investir na possibilidade de uma educação contra-hegemônica. Assim, sobre essa ideia de que enquanto a cultura libertadora se baseia no diálogo, a cultura domesticadora busca enfraquecer as culturas originárias, Visotsky (2021) comenta:

En el contexto de crisis civilizatoria en que atravesamos como humanidad y actualmente de colapso civilizatorio, la lucha de los pueblos por su autodeterminación, la de sus territorios y de los cuerpos han tenido y contado con miradas ancladas en la corriente educación popular. Se entiende que actualmente la Corriente Educación Popular es una corriente con una enorme vitalidad en América Latina, el Abya Yala o Nuestramérica. Experiencias diversas y reflexiones transitan a la par. Esta corriente ética, política, epistemológica, metodológica que es la que ocupa dialogo en la actualidad con organizaciones sociales urbanas, campesinas, indígenas, feministas y de derechos humanos en el continente. En este nutrirse mutuamente entre la corriente de pensamiento y acción que es la Educación Popular tal como la denominara Carlos Nuñez Hurtado (2005) y las organizaciones y movimientos está gestándose y puede gestar otros modos de hacer política. Las perspectivas que abren las miradas en torno a la interculturalidad y puntualmente la interculturalidad latinoamericana (Perez Ruiz; 2009; Walsh; 2016) es una puerta ineludible para el pensar y hacer educación desde el continente (Visotsky, 2021, p.46).

Em relação a isso, estamos falando sobre pensar a educação a partir da diversidade cultural e social. Isso implica em reconhecer as diferentes culturas e pluralidades do cotidiano, valorizando positivamente suas particularidades e novas maneiras de coexistir, compreendendo profundamente o outro em todas as suas diferenças contínuas. Afinal, “descolonizar é um ato educativo que parte da capacidade de lutar incansavelmente pela dignidade existencial dos viventes, pela diversidade, e pelo caráter inconcluso das coisas” (Rufino, 2021, p.37).

Assim, seguindo as ideias de Luiz Rufino (2019), ao tomar a descolonização como prática educativa, podemos nos envolver em aprendizagens que recuperem, acionem e utilizem repertórios transgressores dos parâmetros coloniais, pois esta

[...] deve emergir não somente como um mero conceito, mas também como uma prática permanente de transformação social na vida comum, e, logo, uma ação rebelde, inconformada, em suma, um ato revolucionário. Por mais contundente que venha a ser o processo de libertação, é também um ato de ternura, amor e responsabilidade com a vida (Rufino, 2019, p. 8).

A perspectiva contra-colonial exige, segundo Rufino (2019), a escuta dos ventos ancestrais que sopram desde os corpos-territórios subalternizados pela modernidade/colonialidade. Essa escuta é política, epistemológica e espiritual, pois reposiciona o/a educador/a e o/a educando/a no chão da vida, em seus enraizamentos históricos e simbólicos. “A ancestralidade é um princípio educativo

que transita por outras cosmovisões e que desafia os paradigmas racionalistas da pedagogia ocidental” (Rufino, 2019, p. 12). Dessa forma, a Educação Popular assume contornos de encantamento, afeto e insurgência, colocando em diálogo memórias, oralidades, espiritualidades e práticas cotidianas de resistência.

A proposta de descolonização da Educação Popular não se limita à crítica das estruturas coloniais de poder, mas envolve também a ampliação e valorização das múltiplas formas de conhecer e ensinar. Walsh (2009; 2016) aponta que a interculturalidade crítica pressupõe o diálogo horizontal entre diferentes epistemologias, reconhecendo que cada uma carrega saberes construídos historicamente e situados em territórios específicos.

Para a autora, trata-se de superar a lógica de subalternização que hierarquiza conhecimentos, promovendo práticas educativas capazes de legitimar e colocar em diálogo saberes que a colonialidade insistiu em invisibilizar. Nesse sentido, Brandão (2007) reforça que a Educação Popular deve nascer do encontro entre culturas e experiências, reconhecendo que todo saber é fruto de contextos concretos e que, por isso, “ninguém é portador único da verdade, mas cada um é portador de uma parte dela” (Brandão, 2007, p. 47).

A Educação Popular, nesse contexto, tem sido historicamente um espaço de resistência e de reinvenção pedagógica nos contextos de opressão, marcada por práticas dialógicas, coletivas e intergeracionais. Segundo Freire (2011), toda prática educativa deve partir da realidade vivida pelos/as educandos/as, pois é na prática social que emergem os saberes e se constroem os sujeitos históricos. Essa perspectiva foi incorporada às experiências populares latino-americanas e atualizada por autores como Mota Neto e Streck (2019), que compreendem a Educação Popular como uma ferramenta de emancipação, e por Walsh (2009), que reivindica uma pedagogia contra colonial ancorada na valorização dos saberes ancestrais e na crítica ao pensamento único.

No campo da Educação Intercultural, o reconhecimento da diversidade biocultural dos povos do campo se afirma como eixo fundamental de qualquer proposta formativa contra-hegemônica. Conforme aponta Candau (2011), uma Educação Intercultural não deve apenas tolerar ou visibilizar a diversidade, mas reconhecê-la como elemento constitutivo do processo pedagógico. Esse movimento de valorização de saberes locais e insurgentes se aproxima da crítica de Nêgo Bispo, pensador quilombola e , que propõe um giro radical no pensamento

político-pedagógico ao afirmar que “em vez de descolonizar o pensamento, é preciso colonizar o colonizador com os saberes das comunidades originárias e tradicionais” (Bispo dos Santos, 2021, p. 28). Para ele, a educação contra-colonial deve partir das práticas ancestrais de organização coletiva, das tecnologias da terra, do tempo circular e da reciprocidade, que são frequentemente apagadas pelos currículos escolares ocidentais. Como afirma:

A proposta contra-colonial não é só resistência: é outra lógica. A lógica contra-colonial não se opõe à colonial porque quer o lugar dela. Ela propõe que o mundo não seja dividido em vencedor e vencido, em sujeito e objeto, em centro e margem. A lógica contra-colonial é mundo inteiro, mundo plural, onde a convivência substitui a competição” (Bispo dos Santos, 2021, p. 42).

As EFAs, por sua vez, representam um território fecundo para a aplicação desses princípios. Segundo Nosella (2012), é necessário lembrar, aqui, que são espaços que tratam de uma pedagogia do cotidiano, enraizada no saber camponês e na luta pela permanência no seu território.

Nesse sentido, a interlocução entre a Educação popular e a Educação Intercultural na Educação do Campo revela uma convergência profunda na valorização das identidades, dos territórios e dos saberes locais como dimensões constitutivas dos processos educativos. Ambas partem da crítica aos modelos hegemônicos de ensino, que historicamente marginalizaram as formas de conhecimento produzidas por povos e comunidades tradicionais (Walsh, 2009; Candau, 2011).

No contexto brasileiro, autores como Caldart (2004) e Molina (2017) reforçam que a Educação do Campo deve ser entendida como um movimento político-pedagógico voltado à emancipação dos sujeitos, e não apenas como uma política compensatória. As EFAs, presentes em diferentes regiões do país e especialmente significativas na Zona da Mata Mineira, incorporam essa perspectiva ao aliarem formação técnica e humana à realidade sociocultural das comunidades rurais (Nosella, 2012; Ribeiro, 2008).

Estudos realizados nas EFAs Dom Luciano, Camões e Serra do Brigadeiro evidenciam como a Pedagogia da Alternância, ao articular tempo-escola e tempo-comunidade, amplia o diálogo entre saberes científicos e populares, configurando-se como uma prática potencialmente intercultural (Freitas, 2018; Cordeiro, 2024). No entanto, tais experiências também revelam tensões e limites, como a insuficiência de recursos, a rotatividade docente e a fragilidade das políticas

públicas, que desafiam a efetivação dessa proposta em sua plenitude (Andrade, 2017; Sousa, 2019).

Nesse sentido, mesmo com essa potente base, a prática das EFAs enfrenta tensões e limites estruturais. Em estudos de caso no norte de Minas Gerais, por exemplo, constatou-se que a alternância nem sempre se efetiva em sua totalidade, especialmente quando as condições de infraestrutura, transporte e suporte comunitário são frágeis (Rodrigues et al., 2024). Outra investigação feita numa EFA da Bahia identificou que a formação por alternância exige grande articulação com as famílias e forte compromisso político dos/as educadores/as, condição que nem sempre está presente no cotidiano escolar (Sousa, 2019). Já Lima (2017), em estudo sobre EFAs em Minas Gerais, observou que algumas escolas inserem práticas agroecológicas no currículo, mas encontram dificuldades quando as famílias não têm recursos ou quando há descontinuidade nas políticas de apoio público.

Em muitas EFAs, é possível que ocorram manifestações de muitas tensões em meio ao brilho dos sucessos pedagógicos. Essas escolas representam o “chão” onde as promessas da teoria encontram os desafios da realidade. E é justamente nessa zona de tensão que se revela o valor metodológico da Caravana de Saberes, ao atuar como dispositivo de apoio, articulação e articulação entre universidade, escolas e comunidades para fortalecer práticas renovadas da Educação do Campo.

Caldart (2012) e Arroyo (2012) reforçam que a Educação do Campo deve ser compreendida como um projeto político que visa afirmar a identidade socioterritorial dos povos do campo, rompendo com a lógica da homogeneização urbana.

A inclusão das perspectivas contra-coloniais no debate sobre Educação Intercultural amplia a compreensão da pluralidade epistêmica necessária à transformação social. A Caravana de Saberes, ao valorizar práticas como o cuidado comunitário, o uso das ervas medicinais, os mutirões e as celebrações, traduz concretamente essa proposta de convivência entre mundos e não de substituição de um por outro, tal como propõe Nêgo Bispo.

Dentro dessa perspectiva, a trajetória da ENEP tem revelado uma potente contribuição para a consolidação de práticas pedagógicas que articulam educação, política, território e emancipação popular. Um dos pilares desse projeto formativo é o método dialético popular, desenvolvido e sistematizado coletivamente a partir das vivências da ENEP com diversos movimentos sociais, incluindo o MEPE, o MAB, o Levante Popular da Juventude e as próprias EFAs. O método propõe que o processo

de formação se baseie na relação orgânica entre o fazer, o refletir e o transformar, operando por meio da integração entre teoria e prática, vida e política, ação e reflexão (Lopes, 2023; Assis, 2024).

A ENEP se constitui como um espaço de construção coletiva do conhecimento, orientado pelos princípios da Educação Popular freireana e baseado em práticas pedagógicas que emergem das vivências, lutas e territórios dos movimentos sociais. Como destaca Lopes (2023)

O caminho vislumbrado pelos sujeitos da ENEP é lançar-se na realidade material do povo e aprender com ele. É sistematizar, com o povo, os conteúdos e métodos populares que emergem das suas vivências e ajudá-lo a colocá-los em prática na resolução dos seus problemas (Lopes, 2023, p. 94).

Esse projeto formativo se articula em torno do método dialético popular, desenvolvido coletivamente por sujeitos da ENEP, incluindo educadores/as do MEPE, do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), do Levante Popular da Juventude e das EFAs, dentre outros movimentos e organizações populares. Tal abordagem é pautada na Educação Popular e prevê autonomia e dialogicidade entre as partes envolvidas nesse processo freireano de educação como prática da liberdade (Freire, 1967). Assim, articula teoria e prática por meio da relação entre o fazer, o refletir e o transformar, compreendendo que os territórios e as experiências concretas dos sujeitos são os verdadeiros centros da formação popular (Assis, 2024):

A imposição do conhecimento engendrada pela educação bancária, associada à uma imposição normativa que leva à passividade poda, em seu ato, a possibilidade dos homens de libertar-se. Esta libertação, de mútua realização, a de mim e a do outro, só acontece numa ação que é comunicativa, de colocar em comum as possibilidades de realização dos sujeitos, isto diante da realidade que os cerca (Assis, 2024, p. 90).

Os sujeitos da ENEP consideram a Educação Popular praticada em seus processos formativos uma pedagogia de luta pela emancipação de toda forma de opressão, que se fundamenta no método dialético popular, compreendido pela escola como a sua forma de olhar para a realidade. De acordo com o GARE (2022), o método dialético popular constitui o fundamento teórico-metodológico orientador do trabalho pedagógico da Universidade Popular. Tal fundamento parte da percepção de que a história tem dois lados em permanente tensão e intenso processo de luta (Lopes, 2023, p. 50).

Na Caravana de Saberes, esse método se materializou em práticas como as místicas, rodas de conversa, os registros em vídeo, o uso de tecnologias sociais, a visita a quintais produtivos, e os momentos comunitários de celebração, diálogo e troca de saberes. Assim como na ENEP, tratou-se de uma pedagogia da presença e

da prática, em que a vida concreta dos sujeitos se torna fonte legítima de aprendizagem e reflexão coletiva.

Essa concepção metodológica está diretamente relacionada ao conceito de contra-espço, que tem sido mobilizado por autores como Assis (2024) para pensar os territórios formativos construídos a partir das práticas dos movimentos sociais. Ao refletir sobre a espacialidade da ENEP e sua articulação com outros territórios populares, o autor argumenta:

A operacionalização do contra-espço através do território ocorre através do que é construído pelos movimentos ou grupos sociais. O referido tensionamento espacial encontra sua materialidade no espaço apropriado, que ganha contornos e conteúdos que espelham a ação dos movimentos. Assim, partindo do pressuposto acerca do contra-espço, de que faz frente à uma espacialidade uniformizante, centralizadora, que busca o monopólio do poder, este território formado pelos movimentos sociais atesta um prenúncio do que deseja para a organização social (Assis, 2024, p. 125).

Nessa perspectiva, as EFAs e os espaços percorridos durante a Caravana de Saberes podem ser compreendidos como territórios formativos insurgentes, cuja existência tensiona a lógica institucional dominante e afirma práticas educativas enraizadas na coletividade, na pluralidade epistêmica e no compromisso com a transformação social.

A concepção de Educação Popular aqui trabalhada parte do pressuposto de que o saber popular, os territórios e as práticas cotidianas das comunidades camponesas constituem fontes legítimas de conhecimento. Como argumenta Assis (2024), os espaços formativos da ENEP como mutirões, oficinas, rituais, assembleias e banhos de rio, são contra-espços que desafiam a lógica escolar hegemônica e produzem outras epistemologias possíveis, insurgentes e coletivas.

Assim, é fundamental destacar que a experiência da Caravana de Saberes só se tornou possível graças à mobilização coletiva de diferentes grupos sociais e instituições comprometidas com a transformação da realidade no campo.

Essa articulação reafirma o princípio de que a Educação Popular não é tarefa de um só ator, mas resultado da convergência entre diferentes sujeitos históricos, engajados na construção de um projeto emancipador de sociedade. Como afirma Vieira (2019), “o sonho de uma Universidade Popular não é obra de uma instituição isolada, mas sim o fruto de uma rede de relações, encontros, debates, divergências e afetos, que formam uma trama viva de compromissos e esperanças” (Vieira, 2019, p. 86).

Nesse sentido, a construção da ENEP como Universidade Popular investigada por Vieira (2019) revela-se como um espaço em que a militância, a espiritualidade e os afetos se entrelaçam na constituição de uma práxis educativa insurgente. Em sua análise, o autor evidencia que os/as educadores/as envolvidos/as com a ENEP não atuam apenas por função institucional, mas por um “compromisso político, ético e afetivo com os territórios e com os sujeitos que ali constroem vida e luta” (Vieira, 2019, p. 31). Essa motivação profunda, que ultrapassa as fronteiras do profissionalismo formal, evidencia uma perspectiva de formação enraizada na vida concreta dos sujeitos populares, em consonância com o horizonte ético-político da Educação Popular Compartilhada investigada nesta pesquisa.

Nesse mesmo sentido, Vieira (2019) ressalta que a Universidade Popular, como concebida na ENEP, emerge da articulação entre sonhos e práticas que materializam um novo projeto de sociedade, fundamentado na autogestão, na solidariedade entre gerações e no enfrentamento das desigualdades.

No contexto desta pesquisa, a integração entre os fundamentos metodológicos da ENEP, a pedagogia freireana e as práticas formativas das EFAs possibilitou a constituição de uma abordagem investigativa profundamente implicada com a realidade das comunidades camponesas. O método dialético popular foi mobilizado não apenas como inspiração teórica, mas como prática vivida, na qual a pesquisadora também se encontrou no processo formativo da Educação Popular.

Como aponta Streck (2016), a pesquisa popular não se limita à produção de dados, mas se configura como campo de formação política e emancipação coletiva. Foi nesse espírito que a Caravana de Saberes se constituiu: um espaço formativo horizontal, participativo, intercultural, afetivo e de pesquisa popular, no qual sujeitos diversos puderam aprender com e sobre suas próprias vivências.

Por meio das rodas de conversa, dos registros audiovisuais e das visitas aos espaços escolares e comunitários, a pesquisa assumiu uma dimensão ética e estética que dialoga com o horizonte da Universidade Popular defendido por Lopes (2023). Trata-se de um movimento que, mais do que investigar, busca construir conhecimento com os sujeitos, afirmando suas experiências como fontes válidas e potentes de aprendizagem.

Nesse sentido, aproxima-se também da proposta de universidades populares

itinerantes, como a Universidade Popular dos Movimentos Sociais⁸, construída coletivamente nos espaços do Fórum Social Mundial e estruturada como rede global de saberes que organiza processos formativos em territórios, promovendo autoeducação entre ativistas, movimentos sociais e intelectuais (UPMS, 2012). Essa perspectiva amplia a possibilidade de que processos formativos, como os vivenciados na Caravana de Saberes, sejam compreendidos como momentos de uma Universidade Popular em movimento enraizada nas realidades locais e aberta ao diálogo intercultural e contra-colonial.

Essas vivências combinam saberes tradicionais e acadêmicos e, por isso, a pesquisa valorizou o protagonismo dos/as participantes. Como destacam Souza (1997):

Tanto as explicações científicas quanto as populares circulantes entram na busca de uma explicação mais consistente, abrangente e que permita uma intervenção mais adequada no sentido da compreensão e transformação da situação em estudo. Não são as pessoas que sofrem ou vivem a situação que são objeto de conhecimento, de pesquisa mas, sua compreensão dessa situação, bem como a compreensão dos pesquisadores profissionais e dos livros científicos.

Outra é, pois, a questão do tipo de relação que se estabelece entre os pesquisadores profissionais e populares e destes com o conjunto das pessoas que sofrem a situação tematizada como objeto de pesquisa e que podem, e até devem, se fazer também pesquisadoras, superando seu estágio de simples informantes (Souza, 1997, p. 81-82).

Esta pesquisa possui abordagem qualitativa e caráter exploratório, orientada pela busca de elementos político-pedagógicos presentes nos processos de formação desenvolvidos ao longo da Caravana. A abordagem qualitativa permitiu um olhar mais aprofundado sobre os sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas práticas e vivências, especialmente em contextos educativos e culturais complexos como os das EFAs.

Segundo Gerhardt e Silveira (2009), esse tipo de pesquisa preocupa-se menos com a representatividade estatística e mais com a compreensão das dinâmicas sociais e das construções subjetivas dos grupos envolvidos. Além disso, busca interpretar os fenômenos em seus contextos naturais, considerando os significados que as pessoas atribuem a eles (Denzin e Lincoln, 2006).

Dentro do âmbito das pesquisas participantes, o processo de pesquisa aqui é tido como um momento de trabalhos de Educação Popular realizados junto com e a

⁸ Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS) é uma iniciativa criada no âmbito do Fórum Social Mundial com o objetivo de promover processos formativos itinerantes que aproximam movimentos sociais, organizações populares e intelectuais comprometidos com a justiça social.

serviço de comunidades populares que possibilita

[...] a transformação de saberes, de sensibilidades e de motivações populares em nome da transformação da sociedade desigual, excludente e regida por princípios e valores do mercado de bens e de capitais, em nome da humanização da vida social, que os conhecimentos de uma pesquisa participante devem ser produzidos, lidos e integrados como uma forma alternativa emancipatória de saber popular (Brandão e Borges, 2008, p. 55).

Dessa forma, seguindo os pensamentos de Fals Borda (2010), esta abordagem facilita a compreensão profunda do estudo ao permitir que a pesquisadora vivencie as experiências dos/as participantes. Nesta pesquisa, a abordagem é utilizada para captar nuances e detalhes, enriquecendo a análise e interpretação dos dados, a partir de uma técnica que aproxima a pesquisadora e os sujeitos da pesquisa, o que pode aumentar a confiança e a autenticidade das informações coletadas.

Com relação ao tipo de pesquisa, trata-se de uma pesquisa colaborativa, realizada a partir da escuta ativa e da participação de sujeitos históricos (estudantes, educadores/as, lideranças comunitárias, movimentos sociais e instituições de ensino) que protagonizam e constroem os processos de formação das EFAs.

Conforme Ibiapina *et al.* (2016), a pesquisa colaborativa se estrutura em torno de demandas coletivas e interesses compartilhados entre pesquisador/a e participantes, permitindo a articulação entre saberes teóricos e práticos e favorecendo a emergência de um conhecimento situado, emancipador e comprometido com a transformação social.

Neste percurso, parte fundamental foi o estudo aprofundado do Método Dialético Popular (Vieira, 2019; Lopes, 2023; Assis, 2024) que propõe uma práxis investigativa situada, orientada pelo diálogo entre o pensamento crítico latino-americano e a experiência concreta dos sujeitos populares. A metodologia parte da escuta das contradições vividas cotidianamente, promovendo a análise coletiva e a reconstrução ativa da realidade em um movimento contínuo de ação-reflexão-ação.

4 METODOLOGIA

4.1 Técnicas utilizadas na pesquisa

Para registro do processo e das vivências na Caravana dos Saberes pela pesquisadora foi utilizada a técnica da observação participante, que permitiu à

pesquisadora a imersão no campo investigado, interagindo com os sujeitos e acompanhando diretamente suas práticas cotidianas. De acordo com Minayo (2001, p. 59), a observação participante possibilita “apreender o ponto de vista dos atores sociais, seus valores, códigos, hábitos e práticas”, sendo especialmente eficaz em estudos com comunidades tradicionais ou espaços educativos alternativos.

As rodas de conversa⁹ (Figura 1), proposta metodológica central no desenvolvimento da Caravana dos Saberes, no contexto da pesquisa, não foram concebidas apenas como espaço de troca de informações, mas como Círculos Epistemológicos, nos quais os sujeitos participantes exercitam o diálogo horizontal, a escuta ativa e a partilha de saberes a partir de seus territórios e vivências, construindo conhecimentos. Inspirados na pedagogia freireana, esses círculos são momentos privilegiados de produção coletiva de conhecimento, nos quais “ninguém educa ninguém, ninguém se educa sozinho, os homens se educam em comunhão” (Freire, 1987, p. 68).

A noção de Círculos Epistemológicos, nesse sentido, extrapola o debate conceitual e se materializa como prática metodológica que reconhece os saberes locais como fundamentais para a construção de epistemologias outras, descolonizadas e territorializadas (Walsh, 2009; Rufino, 2021).

Assim, o Círculo Epistemológico foi adotado neste trabalho como método de pesquisa, exercendo papel central de produção e sistematização de conhecimentos. Tal escolha dialoga com a perspectiva defendida por Lopes (2023), para quem os Círculos Epistemológicos configuram-se como espaços coletivos de leitura crítica da realidade, orientados pela problematização e pela busca de soluções construídas com os sujeitos do território. Nessa perspectiva, mais do que instrumentos de coleta de dados, esses Círculos se constituem como processos formativos, em que pesquisador/a e participantes compartilham a construção do conhecimento, fortalecendo o protagonismo popular e a valorização das experiências concretas de vida, trabalho e luta.

Figura 1: Círculo Epistemológico realizado na (A) EFA Serra do Brigadeiro e (B) EFA Puris.

⁹ Na presente pesquisa, o termo roda de conversa é utilizado como sinônimo de Círculo Epistemológico, entendendo-o como espaço formativo coletivo, dialógico e horizontal, inspirado na pedagogia freireana, em que saberes populares, científicos e territoriais se encontram para a construção compartilhada do conhecimento.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A análise das rodas de conversa realizadas nas EFAs foi conduzida a partir de uma adaptação da metodologia de Análise de Conteúdo, tomando Bardin (2016) como principal referência teórico-metodológica. A escolha dessa abordagem se deu pelo seu potencial de sistematizar informações qualitativas de forma sensível, sem perder de vista o contexto social e educativo em que foram produzidas. Assim, mais

do que aplicar rigidamente um protocolo analítico, a pesquisa buscou inspirar-se nos princípios da Análise de Conteúdo para não particionar o entendimento de um processo amplo e circular e sim para organizar, interpretar e dar sentido às múltiplas vozes, expressões e registros emergentes durante a Caravana de Saberes, ainda que não seguindo necessariamente todo o passo-a-passo desta proposta metodológica.

A partir da escuta atenta e da leitura flutuante das transcrições de áudios, vídeos e anotações de campo, foram identificados temas e recorrências significativas, que expressam dimensões centrais da Educação Popular Compartilhada. Como a memória histórica da EFA que aparece em afirmações como: “Em 2002 cria associação, 2004 inicia as aulas... [EFA] Paulo Freire hoje formou mais de 500 jovens, de 62 municípios” (Professor Monitor 1, 2024). Já a formação crítica é expressa na música cantada coletivamente: “Capitalismo nunca foi de quem trabalha, nosso direito só a luta faz valer”.

Esses temas emergentes foram sistematizados (Quadro 1), e orientam os eixos de discussão desenvolvidos nos capítulos deste trabalho. O processo de sistematização privilegiou uma postura interpretativa e dialógica, ancorada na escuta sensível e no diálogo entre os sujeitos da pesquisa, em consonância com a pedagogia freireana e com o método dialético popular.

Quadro 1: Categorias de análise das rodas de conversa realizadas nas EFAs.

Categoria	Descrição
Cotidiano educativo	Descreve os elementos estruturantes do dia a dia nas EFAs, incluindo a alternância, os horários, o serão, a convivência entre estudantes e educadores/as e o papel das famílias.
Saberes bioculturais	Refere-se à valorização e integração dos conhecimentos tradicionais, práticas agrícolas, uso de plantas medicinais, espiritualidade e cuidado com a natureza no processo formativo.
Interculturalidade e memória	Expressa a presença e o reconhecimento das culturas locais, das ancestralidades e da oralidade como formas legítimas de produção de conhecimento.

Protagonismo juvenil e formação política	Aponta para a centralidade da participação ativa dos jovens nos processos formativos e na construção de projetos de vida no campo.
Encontros entre movimentos e universidade	Evidencia as articulações entre as EFAs, a universidade pública e os movimentos sociais, com destaque para a presença do MEPE, da ENEP e do curso Licena.
Diagnósticos comunitários e desafios estruturais	Aborda as dificuldades materiais e estruturais enfrentadas pelas comunidades, como a falta de terra, de água, de infraestrutura e a evasão dos jovens do campo.
Propostas de intervenção e continuidade formativa	Engloba os projetos sugeridos e co-criados com as juventudes, como formações na ENEP, práticas produtivas, cursos técnicos e alternativas para autonomia e permanência no campo.
Metodologia da Educação Popular Compartilhada	Reúne os traços metodológicos da pesquisa e das práticas pedagógicas observadas: rodas de conversa, mística, escuta, espiritualidade, horizontalidade e partilha de saberes.
Educação Popular Compartilhada como projeto de sociedade	Demonstra a compreensão da educação como um caminho para a transformação social, fortalecimento do território e construção do Bem-Viver.

Fonte: Dados da pesquisa (2024).

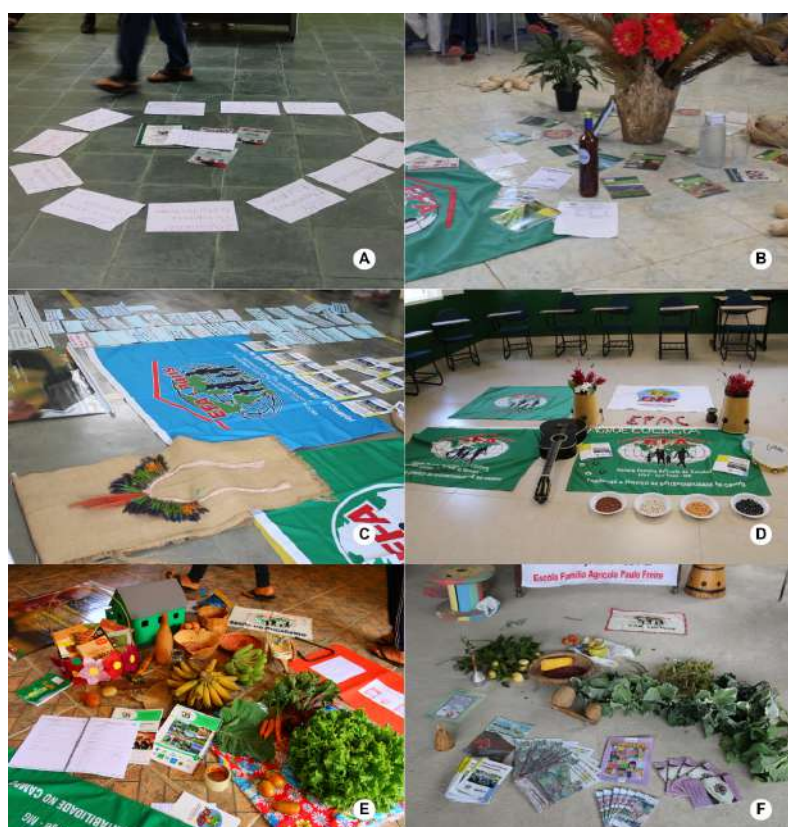
Dessa forma, a adaptação da Análise de Conteúdo permitiu construir categorias temáticas que emergiram da realidade concreta das EFAs, revelando sentidos, contradições e potências presentes nos discursos e nas práticas observadas. Essa metodologia com suas adaptações dá o protagonismo à circularidade necessária e comum às pesquisas colaborativas. Além disso, valorizou as falas dos participantes como expressões legítimas de conhecimento e resistência, reconhecendo nas rodas de conversa verdadeiros espaços de produção de saber e transformação social.

A opção metodológica adotada pela pesquisadora não foi a de desenvolver cada um dos temas emergentes de maneira isolada ou compartimentada, mas compreendê-los de forma integrada e relacional, preservando a complexidade e a

totalidade das experiências vividas nas EFAs. Essa escolha reflete uma postura epistemológica coerente com os princípios da Educação Popular Compartilhada, que entende o conhecimento como processo dialógico, dinâmico e situado, no qual os temas se entrelaçam e se ressignificam mutuamente (Freire, 1987; Minayo, 2014). Assim, as categorias identificadas não são tratadas como unidades fixas de análise, mas como fios que tecem uma compreensão mais ampla da realidade estudada, reconhecendo que a produção de sentidos nas práticas educativas é inseparável das dimensões históricas, culturais e políticas que a atravessam (Bardin, 2016).

Como exemplo, destacam-se as manifestações de pedagogia popular nas místicas, presentes desde os momentos de acolhimento, como no trecho de abertura do encontro na EFA Paulo Freire: “Eu quero luz! Quero alegria! Quero força pra cantar! Todo santo dia!”, até a ornamentação dos espaços (Figura 2), elementos que simbolizam a espiritualidade, o pertencimento e a força coletiva das comunidades envolvidas.

Figura 2: Elementos simbólicos de composição da mística de ambientação durante os Círculos Epistemológicos nas EFAs (1) Dom Luciano, (2) Jequeri, (3) Puris, (4) Camões, (5) Serra do Brigadeiro e (6) Paulo Freire.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

4.2 Unidade de Análise e Contexto: A Caravana de Saberes

O estudo foi conduzido a partir da Caravana de Saberes da Educação Popular Compartilhada, cujas atividades realizadas nas EFAs, conforme cronograma definido pelos grupos envolvidos, constituíram a unidade de análise. A Caravana percorreu seis escolas localizadas nos municípios compreendidos na região geográfica da Arquidiocese de Mariana/MG, sendo elas: EFA Dom Luciano (Catás Altas da Noruega), EFA Jequeri (Jequeri), EFA Puris (Araponga), EFA Camões (Sem-Peixe), EFA Serra do Brigadeiro (Ervália) e EFA Paulo Freire (Acaiaca). O percurso contemplou a visita de uma EFA por mês, tendo seu início em 10 de maio de 2024, na EFA Dom Luciano, e encerramento em 11 de outubro de 2024, na EFA Paulo Freire.

A Caravana de Saberes foi composta por uma rica diversidade de sujeitos, refletindo a própria essência da Educação Popular Compartilhada. Participaram das atividades articuladores da Caravana, estudantes, professores/monitores, colaboradores das EFAs, membros das comunidades locais, pais e mães de alunos, ex-estudantes das EFAs, moradores de regiões vizinhas e demais pessoas interessadas nas temáticas do campo e da Educação Popular.

Essa multiplicidade de presenças tornou os encontros espaços de convivência e aprendizado intergeracional, em que diferentes trajetórias e saberes se entrelaçaram. Além disso, ao longo do percurso, membros de determinadas EFAs visitaram outras, fortalecendo o intercâmbio entre escolas e promovendo uma itinerância educativa que reafirma a circularidade dos saberes e a construção coletiva do conhecimento. Cada parada da Caravana constituiu-se, assim, como um momento de escuta, diálogo e partilha, evidenciando o caráter comunitário, colaborativo e transformador do processo formativo vivido.

A Caravana discutiu o tema ‘Educação Popular Compartilhada’ e o lema ‘Nessa eu ponho fé!’, como divulgado na cartilha de promoção do movimento (Anexo 1).

Considerando os grupos de articulação envolvidos, bem como as especificidades de cada escola e de seus sujeitos, a programação de cada encontro da Caravana (Tabela 1) foi organizada em três momentos, de modo a favorecer o diálogo, a participação e a construção coletiva do conhecimento.

Tabela 1: Programação dos encontros na Caravana de Saberes

Horário	Atividades
8h	Chegada, acolhida, café, mística, apresentação.
9h às 11h	Roda de conversa/trabalho em grupo/plenária: • Histórico da EFA e seus desafios (escola acolhedora); • Educação Popular Compartilhada, nessa eu ponho fé! (MEPE); • Educação popular em diálogo com a diversidade biocultural nas escolas do campo (Licena e Acervo Biocultural).
12h	Encaminhamento e almoço.

Fonte: ENEP e MEPE, 2024.

Durante os encontros, como parte da observação participante, foram realizados registros em áudio, vídeo e fotografia, documentando não apenas as rodas de conversa e os momentos de diálogo, mas também aspectos da ambiência escolar. Foram capturadas imagens (Figura 3) da infraestrutura das escolas por dentro e por fora, das atividades pedagógicas e práticas realizadas pelos/as alunos/as, dos quintais produtivos, plantações, criações de animais, bibliotecas, salas de aula e demais espaços significativos à dinâmica formativa das EFAs.

Figura 3: A - Fogão a lenha (EFA Dom Luciano); B- Espaço de lazer (EFA Camões); C - Galinheiro (EFA de Jequeri); D - Casa das sementes crioulas, armazém de ferramentas e biodigestor (EFA Puris).



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A captação dos registros audiovisuais não apenas subsidiou as análises desenvolvidas nesta pesquisa, como também resultou na elaboração do produto educacional desta dissertação. A escolha pela produção de um vídeo didático se deu tendo em vista as experiências positivas já vivenciadas com esse formato no âmbito do Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas – Plantas Medicinais/UFV, onde vídeos educativos têm se mostrado instrumentos potentes de socialização de saberes e de formação intercultural.

O vídeo reúne fragmentos de falas, cenas e vivências das EFAs participantes, apresentando a Educação Popular Compartilhada como prática viva e transformadora. Sua concepção buscou preservar a estética e a ética da pesquisa, valorizando a voz e a imagem dos sujeitos como protagonistas do processo educativo. Além disso, o material foi pensado para integrar os materiais didáticos do Acervo Biocultural, ampliando seu alcance como recurso pedagógico voltado à formação de professores, estudantes e comunidades que desejem dialogar com a Educação Popular e com a diversidade biocultural dos territórios.

Além disso, durante as rodas de conversa, foram integradas ao processo metodológico ações de fortalecimento dos vínculos entre as EFAs e a UFV,

especialmente por meio da divulgação de materiais formativos e iniciativas de continuidade educativa enraizadas no território.

Nesse contexto, a entrega do *folder* da Licena aos estudantes das EFAs teve como objetivo ampliar o horizonte formativo das juventudes camponesas, oferecendo informações sobre um curso de nível superior pensado a partir das demandas do campo, com formas de ingresso diferenciadas e currículos voltados para a realidade dos povos do campo. Essa ação visou não apenas divulgar uma possibilidade concreta de continuidade formativa, mas também reforçar a ideia de que é possível acessar a universidade sem romper os vínculos com o território, com a luta social e com a cultura camponesa. Trazendo para o debate uma das dimensões centrais da Educação do Campo que é a possibilidade de pensar políticas públicas que garantam o direito à formação superior sem a desterritorialização dos sujeitos (Caldart, 2012).

Simultaneamente, também foi distribuído para o público geral dos encontros o *folder* (Anexo 2) de divulgação dos materiais didáticos produzidos pelo Acervo Biocultural. Materiais estes, acessíveis por QR Code¹⁰ (ver anexo 2) e organizados em forma de vídeos com roteiros pedagógicos, que trazem conteúdos da sociobiodiversidade e experiências de Educação Intercultural na formação docente. Como destaca o *folder*: “Para firmar o caráter libertário da Educação Popular é necessário construirmos propostas educativas que dialoguem com a diversidade cultural dos povos do campo, suas cosmo-percepções, modos de vida e as realidades do campo” (Acervo Biocultural, 2024).

Após a vivência nas EFAs, foi realizada uma nova etapa de divulgação digital dos materiais didáticos, enviada via *internet* aos responsáveis pelas escolas participantes. Essa ação teve como propósito ampliar o acesso aos materiais interculturais, além de incentivar uma reflexão mais aprofundada sobre o uso de recursos didáticos alinhados com os princípios da Educação Popular e intercultural.

Junto à divulgação digital dos materiais, foi encaminhado um formulário via *Google Docs* (Apêndice A) para ser preenchido pelos/as educadores/as responsáveis, para mapear a utilização de materiais interculturais nas EFAs além dos livros didáticos convencionais¹¹.

¹⁰Os materiais também podem ser acessados gratuitamente através do link: <https://www.youtube.com/@acervobioculturaldogrupoen4842>

¹¹ Neste trabalho, o termo educação convencional é utilizado para se referir à educação hegemônica, baseada em modelos escolares formais e institucionalizados, que tendem a reproduzir padrões

A iniciativa buscou compreender se há lacunas significativas na abordagem das diversidades culturais e territoriais no processo de ensino-aprendizagem, além de identificar possíveis demandas formativas relacionadas ao uso de outros materiais pedagógicos, coerentes com os princípios da Educação do Campo e Intercultural.

Para assegurar o cumprimento das exigências éticas, esta pesquisa esteve vinculada ao projeto-guarda-chuva intitulado “Sociobiodiversidade em comunidades tradicionais: pesquisa colaborativa em Educação Intercultural e formação de professores”, vinculado ao Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas. O projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de Viçosa (CEP/UFV), sob o número de CAAE 67414623.9.0000.5153 e parecer consubstanciado, número 5.991.528.

Desse modo, foram analisadas e utilizadas para o produto educacional apenas as falas e os textos daqueles/as participantes que consentiram formalmente sua participação, mediante o preenchimento e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Anexo 3) e o Termo de Uso de Imagem (Anexo 4), em conformidade com os preceitos da ética em pesquisa com seres humanos (Brasil, 2012).

Além disso, com o objetivo de preservar a identidade dos sujeitos participantes e garantir a ética na pesquisa, as falas registradas durante as rodas de conversa e demais interações foram apresentadas de forma anonimizada. Para tanto, adotou-se a categorização por perfil de participação no processo, identificando-os como: Professor/a monitor/a, para os/as educadores/as das EFAs; Estudante, para os discentes das EFAs; Comunidade, para os moradores das comunidades das EFAs e demais colaboradores das escolas e Articulador/a da Caravana, para os integrantes responsáveis pela organização e facilitação das atividades da Caravana de Saberes. Essa classificação permitiu compreender as diferentes perspectivas e papéis no processo formativo, ao mesmo tempo em que assegurou a confidencialidade e o respeito à privacidade dos envolvidos.

eurocêntricos e coloniais de conhecimento. Opta-se, assim, por reservar o uso do termo tradicional para designar os saberes e práticas dos povos e comunidades tradicionais, reconhecendo seu caráter legítimo, ancestral e situado.

4.3 Produto educacional

O produto educacional desenvolvido a partir desta pesquisa consiste em um vídeo didático de curta duração, elaborado como uma devolutiva ao grupo envolvido na Caravana de Saberes, reafirmando o compromisso ético e político da pesquisa com os sujeitos e territórios que a constituem. Nesse sentido, o vídeo busca devolver à comunidade o conhecimento produzido de forma acessível, sensível e compartilhada, fortalecendo os vínculos entre universidade e campo.

Além de sua função de retorno social, o vídeo também foi planejado como recurso pedagógico, com duração adequada ao tempo de aula padrão das escolas brasileiras, especialmente nas turmas do ensino básico. A definição do tempo e da estrutura do vídeo teve como princípio a objetividade pedagógica, permitir que o material seja exibido integralmente durante uma única aula, sem comprometer o espaço para conversa, reflexão e aprofundamento coletivo após a exibição. Assim, o vídeo não se encerra em si mesmo, mas atua como ponto de partida para o diálogo, promovendo a escuta, o questionamento e o reconhecimento dos saberes que emergem dos territórios educativos.

Inspirado pela estética e pelos princípios de produção dos materiais do Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas – Plantas Medicinais (UFV), o vídeo adota uma linguagem simples, sensível e acessível, priorizando a voz dos sujeitos da pesquisa como protagonistas da narrativa. As imagens, sons e falas selecionados foram organizados de modo a traduzir o espírito da Caravana de Saberes, valorizando a oralidade, a mística, o trabalho coletivo e a circularidade das experiências educativas vividas nas EFAs. O material, portanto, busca não apenas informar, mas emocionar e provocar reflexões críticas sobre o papel da Educação Popular e Intercultural nos processos formativos.

Assim como os outros materiais do Acervo Biocultural, o vídeo é acompanhado por um roteiro pedagógico complementar, elaborado para orientar e inspirar educadores/as em diferentes níveis e modalidades de ensino. Esse roteiro apresenta sugestões de problematização, atividades reflexivas, referências à legislação educacional vigente (como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, a Base Nacional Comum Curricular - BNCC e as Diretrizes Curriculares da Educação do Campo), além de indicações de leituras, vídeos e cartilhas que aprofundam os temas abordados. A proposta é que o vídeo e o roteiro

funcionem de maneira articulada, permitindo que cada educador/a adapte a abordagem conforme seu contexto e público, fortalecendo práticas pedagógicas dialógicas e críticas.

O desenvolvimento desse produto educacional reafirma o caráter colaborativo, partilhado e territorializado da pesquisa, pois sua construção é resultado direto das experiências e registros realizados nas EFAs durante a Caravana de Saberes. Ao ser disponibilizado como material didático do Acervo Biocultural, o vídeo amplia o alcance dessas experiências, transformando o conhecimento vivido em ferramenta de formação docente e de fortalecimento das pedagogias populares. Assim, o produto não apenas documenta uma experiência, mas continua o processo educativo iniciado em campo, inspirando outras escolas, comunidades e educadores/as a construir suas próprias práticas de Educação Popular Compartilhada.

5 NO TERREIRO DA EDUCAÇÃO POPULAR: TECENDO O COTIDIANO EDUCATIVO DAS EFAS

Considerando que a Educação Popular, no contexto latino-americano, surge como uma resposta crítica e propositiva às desigualdades estruturais aprofundadas pela colonização, Paulo Freire (1967) nos recorda que essa pedagogia se fundamenta no diálogo, na consciência crítica e na emancipação dos sujeitos em sua realidade concreta.

Nessa mesma direção, a Educação do Campo desponta como desdobramento e continuidade dessas lutas, afirmando o direito das populações camponesas, ribeirinhas e tradicionais a uma educação vinculada aos seus territórios, modos de vida e saberes ancestrais. Trata-se de uma proposta que articula conhecimento acadêmico e comunitário, teoria e prática, indivíduo e coletivo, reafirmando o campo não apenas como espaço de produção, mas como território de vida, cultura e resistência (Caldart, 2012).

Seguindo essas ideias, as rodas de conversa realizadas durante a Caravana de Saberes revelaram um cotidiano educativo fortemente marcado pela coletividade, partilha e práticas que materializam os princípios da Educação Popular. Nas EFAs visitadas, o espaço escolar é vivido como um "terreiro de saberes", construído coletivamente por estudantes, famílias e educadores/as, em um exercício cotidiano de autogestão.

Nesse contexto, a escola se torna uma extensão da comunidade, da roça e da casa, revelando uma pedagogia da convivência que valoriza os vínculos interpessoais e o cuidado mútuo (Freire, 1987; Gadotti, 2009). Como afirmou um participante, “A escola é da comunidade, e não só dos alunos” (Professor Monitor 2, 2024), indicando o caráter integrador e participativo vivido ali. A presença afetiva e constante das famílias, como relatado pelos participantes, reforça essa ideia: “A família vem junto, participa do serão¹², dos encontros” (Estudante 3, 2024).

A EFA Puris exemplifica bem a pedagogia da convivência¹³, com práticas que integram escola, família e comunidade. Educadores/as enfatizaram a importância dessa convivência intergeracional na formação dos/as estudantes: “A gente vive junto, aprende junto, erra junto, conserta junto” (Estudante 4, 2024). Esta pedagogia fundamenta a proposta da Educação Popular Compartilhada, sustentando a ideia de que aprender é um ato de viver e compartilhar.

Destaca-se que nos Círculos Epistemológicos (Figura 4) de cada EFA estiveram presentes pais, alunos/as, monitores, educadores/as, membros da escola, membros da comunidade e de comunidades vizinhas, movimentos sociais, grupos parceiros e diversos outros interessados. Assim, forma-se a convivência multigeracional que fortalece uma educação que rompe com muros simbólicos e físicos, criando pontes entre saberes escolares e comunitários (Caldart, 2012).

Figura 4: Um dos grupos organizados durante a Caravana de Saberes na EFA Dom Luciano para reflexão das perguntas geradoras propostas.

¹² O serão, nas EFAs como descrito pelos/as alunos/as, é uma atividade noturna de caráter educativo, cultural e comunitário, que ocorre após o jantar. Nele, os/as estudantes, monitores e membros da comunidade compartilham histórias, cantos, orações, experiências de vida e reflexões sobre temas relevantes à realidade camponesa.

¹³ A pedagogia da convivência é uma abordagem educativa fundamentada no diálogo intercultural e na valorização das relações interpessoais, enfatizando a importância do respeito mútuo e da cooperação como elementos centrais na prática educativa (Jares, 2008).



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Como ressaltou uma das gestoras da EFA Dom Luciano, “A gente é que constroi as regras da escola” (Professora Monitora 3, 2024), explicitando o lugar ativo que os sujeitos assumem na organização da vida escolar. Essa participação se estende às atividades cotidianas: “Todo mundo tem sua função e responsabilidade”; “A gente arruma os quartos, a gente limpa, a gente faz tudo junto” (Estudante 5, 2024).

Tal participação ativa estende-se para além da esfera escolar, e alcança atividades cotidianas de formação cidadã que vai da teoria à prática, do livro à enxada, da enxada à vassoura, da vassoura para o mundo.

Assim, é possível observar que a lógica educativa das EFAs extrapola o conhecimento-bancário-teórico-convencional e integra de maneira significativa a estrutura física das escolas com suas práticas pedagógicas. Nas EFAs, espaços (Figuras 5 e 6) como galinheiros, hortas e plantações são lugares privilegiados de aprendizado, onde os/as estudantes aprendem pelo contato direto com a terra e os ciclos produtivos: “Tem galinheiro, tem horta, tem plantação de milho, feijão... A gente planta, colhe e come o que faz parte do nosso trabalho aqui” (Estudante 6, 2024).

Esses espaços educativos têm grande valor pedagógico, como afirma um dos participantes: “Porque esses animais fazem parte dos nossos laboratórios, como que os grandes centros de recurso técnico têm os seus laboratórios? O nosso laboratório

é o chiqueiro, é o galinheiro” (Professor Monitor 3, 2024). Essas práticas educativas demonstram uma ruptura com o modelo tradicional de ensino, propondo uma educação conectada à vida e ao território celebrando a Educação do Campo (Nosella, 2012).

Figura 5: Galinheiro EFA Serra do Brigadeiro.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 6: Parte das instalações da horticultura na EFA Jequeri.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A infraestrutura da escola, portanto, reflete essa lógica integrada. Os espaços da cozinha, da horta, do terreiro e da sala são igualmente educativos. “Tem dia que a gente aprende na horta, tem dia que é na cozinha, ouvindo a história da dona Maria que mora aqui perto. Tudo isso é escola pra gente” (Professor Monitor 4 2024), explicou um educador da EFA Jequeri. A escola se torna um grande organismo pedagógico vivo, onde a materialidade do espaço, as ervas, o barro, o fogo, os alimentos, assumem centralidade na formação. Os saberes não são organizados apenas em disciplinas, mas em práticas, histórias e experiências compartilhadas entre o tempo que passam na escola e em suas casas e comunidades.

Na EFA Camões, estudantes reforçaram a centralidade da alternância como uma prática formativa em constante diálogo com a comunidade: “O aprendizado acontece aqui na escola e depois volta para a comunidade. Aí o conhecimento da comunidade volta para cá, num ciclo que não tem fim” (Estudante 7). A participação direta da comunidade se faz presente de maneira constante, sendo destacada como um fator determinante para a identidade e sobrevivência da escola. Conforme destaca Caldart (2012):

A educação do campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas. Objetivo e sujeitos remetem às questões do trabalho, da cultura, do conhecimento e das lutas sociais dos camponeses (Caldart, 2012, p. 259).

Nesse sentido, Arroyo (2012, p. 151) também enfatiza:

As comunidades, suas culturas, seus saberes não são externos ou alheios à escola do campo. Elas são parte integrante e estruturante do processo pedagógico, representando o ponto de partida e chegada da prática educativa (Arroyo, 2012, p. 151).

Assim, a experiência da EFA Camões exemplifica como a alternância e o envolvimento comunitário em todas as EFAs desta pesquisa contribuem não apenas para o aprendizado significativo dos/as estudantes, mas também para o fortalecimento e reconhecimento da identidade sociocultural das comunidades rurais.

Entre as práticas pedagógicas que expressam essa integração entre escola, território e comunidade, destaca-se o uso dos Cadernos da Realidade, uma das principais ferramentas da pedagogia da alternância. Neles, os/as estudantes

registram suas observações e reflexões sobre o cotidiano familiar, o trabalho no campo, as tradições culturais e os desafios enfrentados em suas comunidades. Esses registros, posteriormente socializados nos momentos de retorno à escola, possibilitam a sistematização de saberes locais e a construção de novos conhecimentos a partir da vivência concreta.

Assim, os Cadernos da Realidade se configuram como instrumentos de pesquisa, expressão e formação, permitindo que o processo educativo parta da realidade e retorne a ela transformado (Gimonet, 2007; Antunes-Rocha & Caldart, 2021). Por meio dessa prática, a escola reafirma o protagonismo dos sujeitos do campo, valorizando seus modos de vida e seus saberes como fundamentos de uma educação emancipadora.

Com base nos materiais de análise e nas observações realizadas durante a Caravana de Saberes, foi possível perceber que o vínculo entre escola e comunidade é uma característica transversal às EFAs investigadas. Cada uma, a seu modo, revela práticas educativas que valorizam os saberes do território, a autonomia dos sujeitos e a convivência multigeracional como elementos centrais da formação. Tratam, portanto, de uma pedagogia enraizada, que transforma os espaços escolares em extensões vivas das experiências comunitárias, como reforça Caldart (2012, p. 267), ao afirmar que “a escola do campo só tem sentido se estiver comprometida com o projeto de vida e de futuro dos sujeitos que vivem e trabalham no campo”.

Nesse percurso formativo, a alternância não se apresenta apenas como metodologia, mas como vivência que estrutura o currículo em torno da realidade concreta dos/as educandos/as. Como destaca Arroyo (2012, p. 154), “as escolas do campo estão aprendendo a partir da pedagogia da alternância a transitar entre o tempo da escola e o tempo da vida, entre o tempo do saber sistematizado e o tempo dos saberes vividos”. Pelo apresentado e pelas vivências na Caravana, essa transição entre tempos, espaços e saberes se materializa nas práticas cotidianas de todas as EFAs participantes. Além disso, traz à tona pequenas intervenções com grandes resultados em seus processos educativos. Como podemos ver, por exemplo, um desses planos de formação (Figura 7) estampado na parede de uma sala de aula na EFA Jequeri:

Figura 7: Plano de formação do ano de 2024 da turma “Construtores do futuro” colado na parede de uma das salas de aula na EFA Jequeri.



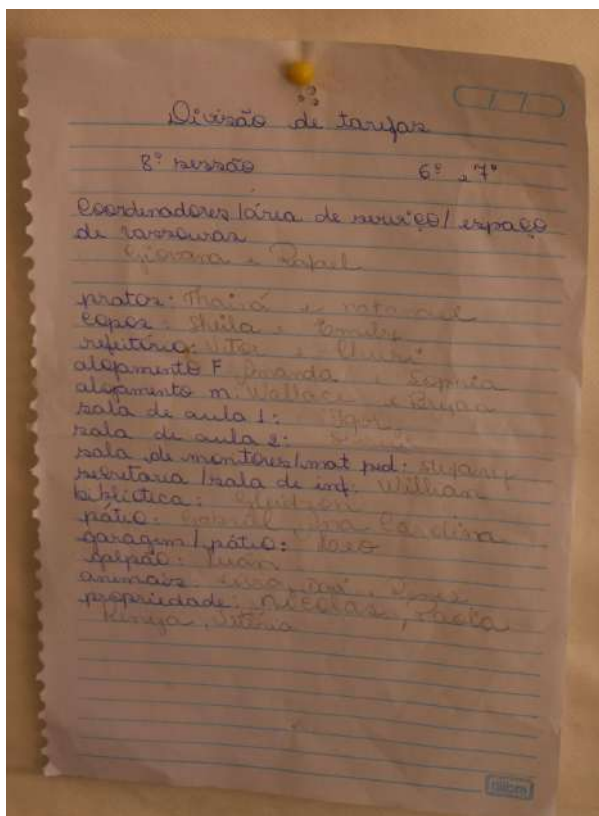
Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Os Planos de Formação constituem-se como um dos principais instrumentos pedagógicos das EFAs, orientando o processo educativo em diálogo permanente entre escola, família e comunidade. Elaborados coletivamente por educadores/as, estudantes e monitores/as, esses planos organizam os tempos e os conteúdos de aprendizagem de forma articulada à realidade dos territórios, garantindo que a formação esteja sempre ancorada nas experiências concretas do campo.

Para além de um simples planejamento curricular, os Planos de Formação expressam uma concepção de educação integral, contextualizada e emancipadora, que busca desenvolver dimensões cognitivas, técnicas, políticas, éticas e afetivas da formação humana (Gimonet, 2007; Antunes-Rocha & Caldart, 2021). Neles, o estudo da realidade local, o trabalho e a vida comunitária são integrados, permitindo que o conhecimento acadêmico dialogue com os saberes tradicionais e as práticas produtivas e culturais das famílias agricultoras.

Nesse contexto, as EFAs também destacaram suas rotinas educativas estruturadas (Figura 8), que valorizam a corresponsabilidade e o protagonismo dos/as estudantes. As práticas cotidianas estão diretamente ligadas ao trabalho no campo e à participação ativa da comunidade, mostrando escolas que se constroem coletivamente em seus contextos e em contextos outros, entrando assim no movimento da Educação Popular Compartilhada.

Figura 8: Lista de tarefas do 6º e 7º ano na EFA Serra do Brigadeiro.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Como descrito pelos/as estudantes, a rotina se baseia em horários, responsabilidade e autonomia. Envolve cuidados com animais, manejo de hortas, aulas teóricas e práticas, organização e limpeza dos espaços escolares, entre outras atividades comunitárias, evidenciando uma Educação Popular integrada à realidade dos sujeitos (Nosella, 2012). No caso da EFA Paulo Freire, um dos estudantes destacou que a participação nessa rotina de tarefas não é somente dos/as alunos/as e sim de todos os membros da escola.

(...) cada um tem tarefa dividida. Os coordenadores, por exemplo, eles têm que lavar esse banheiro ali da cozinha, e os negócios lá da vassoura, os meninos dos pratos, eles podem ajudar qualquer pessoa quando não têm mais tarefa pra fazer, não tem prato pra lavar. Os membros do copo também, a mesma coisa (Estudante 8, 2024).

Essa organização cotidiana expressa, de maneira concreta, o trabalho como princípio educativo, um dos fundamentos da Educação do Campo. Mais do que uma atividade produtiva ou disciplinar, o trabalho é compreendido como mediação essencial entre o ser humano e o mundo, permitindo a leitura crítica da realidade e a construção de conhecimentos contextualizados (Caldart, 2012). Nessa perspectiva, o trabalho assume uma dimensão formativa, política e cultural, articulando saberes

manuals e intelectuais e favorecendo o desenvolvimento integral dos sujeitos. Nas EFAs, essa concepção se materializa nas atividades do cotidiano escolar, que integram o fazer e o pensar, o estudo e a vida, reafirmando o compromisso da educação com a emancipação humana e com a transformação social (Frigotto, 2010; Caldart, 2012).

Apesar da rotina estruturada e da forte valorização das tarefas coletivas e pedagógicas, as EFAs também se preocupam em garantir aos estudantes momentos de lazer, convivência e autonomia sobre seu próprio tempo (Figura 9). Esses momentos são fundamentais para a construção de vínculos afetivos, para o descanso e para o exercício da liberdade, componentes essenciais de uma formação integral. Como lembra Freire (1987), a educação libertadora não pode se reduzir a um treinamento técnico ou disciplinar, mas deve considerar o ser humano em sua totalidade, incluindo sua dimensão lúdica, afetiva e relacional.

Figura 9: Área de lazer na EFA Camões com sinuca e intervenções artísticas nas paredes.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

A convivência em tempos livres, os jogos, as conversas informais e as pequenas pausas na rotina escolar são, portanto, partes constitutivas do processo educativo, reafirmando que, nas EFAs, educar é também aprender a viver junto,

respeitando os ritmos, as necessidades e as expressões de cada sujeito.

Aqui a gente acorda cedo, tem a mística do dia, cuida das refeições, das tarefas, participa das aulas e depois das atividades culturais. O dia é cheio e organizado por nós mesmos (Estudante 9, 2024).

(...) toda terça-feira, nós vai na quadra, de noite, com os monitores. Ai a gente entra pro alojamento 20h30. Mas só que antes de entrar pro alojamento, tem um chá com biscoito aqui. Tem vez que colocam música, quando não estamos na quadra, a gente coloca música, é, as meninas dançam forró e os meninos também, é, com outras brincadeiras (Estudante 9, 2024).

Seguindo essa perspectiva, as EFAs apresentam um cotidiano construído de forma coletiva, afetiva e integrada à vida camponesa. Os/As estudantes não se veem apenas como alunos/as, mas como sujeitos múltiplos, cujas identidades circulam entre suas identidades sociobioculturais: “Aqui ninguém é só aluno, é também agricultor, filho, irmão, vizinho... tudo junto” (Estudante 10, 2024), disse uma estudante da EFA Camões, destacando a ligação entre vida e formação. Nesse entrelaçamento revela-se a convivência, onde o aprender se dá nas relações diárias, no cuidado mútuo e na participação comunitária.

As famílias, monitores e moradores locais estão diretamente envolvidos: “Cada aluno tem tarefas divididas. Os pais contribuem com dinheiro ou alimentos. Os monitores visitam as casas pra dialogar diretamente com as famílias sobre melhorias e sugestões” (Professor Monitor 1, 2024).

Essas práticas ressaltam uma pedagogia da convivência, fortalecendo laços comunitários como elemento central do projeto de uma Educação Popular do campo e para o campo que valoriza, acima de tudo, a coletividade: “desde o início, as famílias, associações e a comunidade estão presentes. Aqui se vive uma educação que só faz sentido junto com a comunidade” (Professor Monitor 1, 2024).

6 SEMENTES DA DIVERSIDADE: INTERCULTURALIDADE E SABERES BIOCULTURAIS

Nas EFAs acompanhadas por esta pesquisa, os territórios falam. Falam por meio das plantas, das vozes ancestrais, das roças cuidadas com sabedoria e das práticas educativas que valorizam as formas plurais de conhecer. A EFA Dom Luciano, por exemplo, expressa com força essa dimensão viva e relacional do saber. Ali, os participantes da Caravana afirmam o caráter coletivo e diverso da educação: “A gente aprende com os mais velhos, com os vizinhos, com quem mora na roça”

(Participante, 2024). Este relato aponta para uma concepção de conhecimento que rompe com a ideia de neutralidade, e se inscreve em relações de convivência, escuta e pertencimento.

Em cada uma das escolas visitadas, observou-se que a formação defendida pelos envolvidos vai muito além do currículo formal, alcançando uma dimensão biocultural do conhecimento, onde o saber é transmitido oralmente, vivido corporalmente e enraizado na experiência comunitária.

Na EFA Camões, a pluralidade epistêmica emerge também da prática cotidiana. Um educador compartilhou: “O saber não está só no livro. Está na fala do avô, na planta que cura, no jeito certo de plantar. Aqui valorizamos todos esses saberes, porque fazem parte da nossa vida.” Essa postura formativa valoriza os saberes locais como legítimos e construtivos, reconhecendo o papel da escola como articuladora entre o conhecimento acadêmico e os saberes tradicionais.

Na EFA Serra do Brigadeiro, os saberes territoriais estão também explícitos: “Aprendemos zootecnia, agricultura, educação ambiental, apicultura, plantas medicinais. São saberes que têm relação direta com nossa realidade e nosso território.” Nessa afirmação, percebe-se uma clara valorização da diversidade produtiva e da sabedoria local como fundamentos do projeto educativo.

Já na EFA Paulo Freire, as práticas de valorização dos saberes originários e tradicionais ganham destaque no currículo: “Nós trabalhamos com sementes nativas, comunidades tradicionais, quilombolas. Esses saberes locais têm lugar de destaque na escola” (Participante, 2024).

Essas falas revelam o entrelaçamento entre memória e território, em que o aprender não se reduz ao conteúdo escolar, mas está conectado aos modos de vida, às práticas produtivas e à espiritualidade popular. Aqui, a interculturalidade não está apenas presente: ela estrutura o currículo, transformando-o em um reflexo da própria diversidade que forma o território.

No caso das EFAs, essa perspectiva intercultural se materializa em práticas pedagógicas que integram cultura, território e modos de vida, dando lugar a uma pedagogia que respeita e valoriza a diversidade cultural, linguística e ecológica das comunidades do campo (Gadotti, 2009; Walsh, 2009; Caldart, 2012).

Sobre a interculturalidade, Candau e Sacavino (2018) destacam a importância da mudança de ótica ao olhar para as diferenças culturais “como riquezas que ampliam nossas experiências, dilatam nossa sensibilidade e nos convidam a

potencializá-las como exigência para a construção de um mundo mais igualitário” (Candau e Sacavino, 2018, p. 7).

Nesse mesmo sentido, a UNESCO¹⁴ (2002) destaca que:

A educação intercultural é uma resposta educativa às exigências de sociedades culturalmente diversas. Ela visa não apenas o respeito mútuo entre culturas, mas também o enfrentamento das desigualdades históricas e estruturais que afetam grupos minoritários. Trata-se de formar cidadãos capazes de interagir em contextos plurais e promover justiça social a partir da valorização das diferenças (UNESCO, 2002, p. 31).

Essa abordagem, essencial para criar um ambiente educacional inclusivo e equitativo, volta a atenção para os aspectos levantados pelas diferenças culturais: a forma de enfrentá-las, o questionamento de nossos próprios limites e preconceitos; uma mudança de atitude. Sem essa mudança de ótica, a interculturalidade se reduz a práticas pontuais e superficiais.

Nas EFAs participantes da Caravana, a Educação Intercultural se mostra como primordial, pois são espaços que atendem a comunidades rurais diversas, com diferentes tradições, línguas e práticas culturais, e essa diversidade é valorizada através de práticas pedagógicas que incorporam o saber local. Por exemplo, os estudantes aprendem sobre as plantas e seus usos medicinais, alimentares e culturais, promovendo um diálogo entre o conhecimento tradicional e o científico. Esse processo não só enriquece o currículo escolar, mas também fortalece a identidade cultural dos alunos e a valorização do seu ambiente.

Os sujeitos compreendem o conhecimento como algo plural, relacional e compartilhado, rompendo com a lógica monocultural e vertical do ensino convencional. A escola se torna uma ponte entre diferentes formas de saber, muitas vezes marginalizadas ou invisibilizadas, como os saberes sobre a terra, os cuidados com o corpo, a espiritualidade popular e a mobilização social. Essa pluralidade reforça o caráter biocultural da formação, conectando o conhecimento à cultura local e à natureza, em uma dimensão integral da aprendizagem que busca construir e fortalecer a identidade sociobiocultural dos sujeitos envolvidos.

Não só compondo a mística de acolhimento da Caravana, mas também expostos nas escolas, foi possível encontrar materiais que divulgam e celebram diferentes saberes (Figuras 10 e 11). Estes, retratam a importância da diversidade encontrada nas escolas, reforçando a integração escola-família-comunidade.

¹⁴ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). É uma agência especializada da ONU que atua na promoção da paz e do desenvolvimento sustentável por meio da cooperação internacional nas áreas de educação, ciência, cultura e comunicação.

Figura 10: Material de divulgação da agroecologia em mural exposto na EFA Camões.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 11: Materiais com diferentes temáticas compondo a mística de ambientação na EFA Paulo Freire.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Na prática cotidiana dessas EFAs, a interculturalidade vivida não se apresenta como uma ideia abstrata ou um elemento pontual do currículo. Pelo contrário, trata-se de uma vivência cotidiana construída nos detalhes das práticas educativas e nos encontros que atravessam os sujeitos. Nas falas dos/as estudantes e educadores/as, emergem relatos de oficinas, rituais, práticas culturais e atividades pedagógicas que fazem da escola um espaço intercultural vivo. “Teve oficina de plantas medicinais, de reza, de fazer sabão de cinza...” (Estudante 3, 2024), contou uma jovem, ressaltando como o currículo é atravessado por saberes populares.

Essas práticas são expressões de uma educação que valoriza a escuta dos territórios, promovendo a entrada da comunidade no ambiente escolar. Um exemplo disso foi a visita de uma benzedeira à escola, relatada por um participante: “A professora trouxe uma benzedeira pra conversar com a gente sobre cura” (Estudante 3, 2024). Esse tipo de ação traduz uma pedagogia que reconhece outras formas de cuidado, saber e existência, articulando saúde, espiritualidade e ancestralidade.

A interculturalidade também aparece nos gestos simples, como o relato da estudante que disse: “A avó de uma colega veio aqui ensinar a fazer xarope de erva. Ela explicou direitinho, disse o nome das plantas e como misturar. Todo mundo prestou atenção. Foi uma aula, mas do nosso jeito” (Estudante 11, 2024). Assim, práticas interculturais são concretamente incorporadas nas atividades da escola, com destaque para manifestações culturais diversas: “Temos noites culturais, festival de violão, capoeira, valorizando nossa cultura e criando espaços onde todos participam e se reconhecem” (Estudante 12, 2024).

Entretanto, apesar da interculturalidade nessas EFAs não se limitar aos exemplos pontuais ou a momentos “paralelos” ao currículo formal, ainda ficam para reflexão algumas questões: Ainda que as práticas relatadas, como oficinas, rituais e rodas de saberes, sejam potentes e significativas, surge a questão: como e em que medida essas experiências se articulam de forma orgânica aos materiais didáticos, aos conteúdos escolares, às sequências formativas e à própria estrutura curricular?

Tais dimensões, no entanto, não puderam ser plenamente identificadas ao longo da Caravana de Saberes, uma vez que a pesquisa privilegiou vivências pontuais e o diálogo coletivo em torno das experiências educativas. A compreensão mais aprofundada sobre como essas práticas se inserem no cotidiano das EFAs demandaria um acompanhamento prolongado, que envolvesse a observação

contínua das aulas, dos planos de formação e da elaboração dos materiais didáticos utilizados pelas equipes pedagógicas. Essa imersão permitiria apreender com maior clareza as relações entre a interculturalidade e o currículo vivido, dimensão essencial para compreender os alcances e limites dessa proposta educativa.

Além disso, é necessário problematizar se o diálogo intercultural vivenciado no cotidiano também incorpora uma dimensão crítica, como propõe Walsh (2009; 2016), capaz de tensionar as desigualdades históricas e desestabilizar a hierarquia de saberes que privilegia epistemologias eurocentradas. Assim, mais do que valorizar práticas culturais, a interculturalidade crítica demanda intencionalidade pedagógica para que o currículo, os materiais e as metodologias expressem e fortaleçam a pluralidade de saberes, evitando que tais ações se restrinjam a atividades periféricas ou simbólicas.

Por outro lado, pudemos notar que a formação nessas EFAs está profundamente entrelaçada à biodiversidade e à diversidade cultural. É na relação com as plantas, com os rituais, com os livros, com as canções, com as técnicas de cultivo, com os quintais e com todos os aspectos da Educação do Campo que os estudantes constroem seus saberes e sentidos de pertencimento. A essa integração, damos o nome de diversidade biocultural, a articulação entre vida, cultura, território e linguagem como dimensões interdependentes (Maffi, 2018).

Como explica Toledo (2001), “as regiões mais ricas em biodiversidade são geralmente as mais ricas em diversidade cultural, o que aponta para a existência de uma profunda interdependência entre culturas tradicionais e seus ambientes naturais” (Toledo, 2001, p. 15), revelando a interdependência profunda entre culturas tradicionais e os ambientes naturais em que vivem.

Essa constatação reforça a importância de práticas educativas comprometidas com a manutenção dos modos de vida locais como estratégia de resistência frente à homogeneização cultural e à destruição ambiental provocadas pela globalização neoliberal.

Em contextos rurais, como os das EFAs, essa diversidade é especialmente evidente. De forma geral, essas comunidades possuem conhecimento mais próximo e amplo sobre a biodiversidade local. Esse conhecimento é transmitido de geração em geração e essencial para a conservação da biodiversidade e para a sustentabilidade das práticas agrícolas.

No caso das comunidades camponesas, trata-se de uma agricultura que

conserva práticas tradicionais e ecológicas de cultivo, articulando o uso sustentável da terra ao cuidado com a vida em todas as suas formas. Essa agricultura camponesa, como enfatiza Guzmán e Molina (2006), baseia-se em uma racionalidade diferente da do agronegócio: uma racionalidade camponesa que busca o equilíbrio entre produção e conservação, entre o trabalho humano e os ciclos da natureza. Entretanto, é importante reconhecer que nem todos os agricultores familiares mantêm essa relação conservacionista, pois muitos já foram incorporados às dinâmicas e tecnologias do agronegócio, distanciando-se dos princípios agroecológicos e comunitários que historicamente caracterizaram o modo de vida camponês.

Essa ideia reforça a urgência de reconhecer o papel das comunidades camponesas na conservação dos saberes e da natureza:

As populações tradicionais possuem uma lógica própria de construção e transmissão de conhecimento que se expressa na oralidade, na prática cotidiana, no uso dos recursos naturais e nos rituais coletivos. Esses conhecimentos não apenas promovem a conservação da biodiversidade, mas também expressam formas próprias de existência, pensamento e cosmologia que devem ser respeitadas e valorizadas no processo educativo (Barros, 2015, p. 42).

As EFAs, nesse contexto, tornam-se espaços privilegiados para vivências pedagógicas que rompem com a lógica fragmentada do ensino. Ali, os quintais são salas de aula; os saberes das plantas se tornam conteúdos; os rituais comunitários se transformam em processos formativos; e a prática agroecológica revela uma dimensão espiritual da vida. A proposta de oficinas de apicultura, viveiros de plantas nativas e farmácias vivas é uma expressão concreta da bioculturalidade em ação. No caso dessa pesquisa, esse espaço é a Caravana de Saberes e sua fé na Educação Popular Compartilhada.

Trata-se, portanto, de uma luta por justiça social e cognitiva (Santos, 2010), que reconhece o direito dos povos à produção, transmissão e vivência de seus saberes. Ao integrar a diversidade biocultural e a interculturalidade, as EFAs tornam-se mais que escolas: tornam-se territórios de existência e resistência.

Na Caravana, a interculturalidade aparece, portanto, como metodologia, e não como conteúdo isolado. A escola se torna um território onde saberes dialogam, resistem e reinventam formas de existir.

Além disso, a partir da sistematização das respostas ao formulário enviado às EFAs, tornou-se possível identificar elementos sobre o uso e a valorização de

materiais didáticos interculturais no cotidiano pedagógico dessas instituições.

Em geral, observa-se o reconhecimento da relevância dos conteúdos produzidos por movimentos sociais e coletivos populares, como o Grupo Entre Folhas e o próprio Acervo Biocultural, ainda que seu uso sistemático em sala de aula ainda enfrenta desafios de implementação e continuidade.

A EFA Dom Luciano, por exemplo, apontou que o acervo disponível na escola, composto por cartilhas, jornais e revistas populares, tem contribuído para o processo formativo tanto de estudantes quanto de monitores, enriquecendo os debates e aproximando os conteúdos escolares das vivências territoriais.

Já a EFA Serra do Brigadeiro mencionou utilizar materiais interculturais como apoio à formação de monitores, ainda que sem detalhar seu uso cotidiano em atividades didáticas. Por outro lado, a EFA Puris reconheceu que ainda não faz uso de materiais para além dos livros didáticos convencionais, o que revela a existência de lacunas que precisam ser enfrentadas por meio de políticas pedagógicas específicas e formação continuada.

Esses dados reforçam o diagnóstico qualitativo realizado durante as rodas de conversa, apontando que há um grande potencial pedagógico nos materiais didáticos interculturais, mas também a necessidade urgente de fortalecer práticas que os integrem efetivamente ao currículo e à prática docente.

O acesso facilitado, a formação para seu uso crítico e a produção colaborativa de novos materiais são caminhos possíveis para promover uma Educação do Campo que seja, de fato, intercultural, crítica e enraizada. Como evidenciado por um educador da EFA Dom Luciano, "quando os materiais contam a nossa história, os alunos prestam mais atenção, porque se reconhecem ali" (Professor Monitor 5, 2024).

A Caravana de Saberes, ao percorrer as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) da arquidiocese de Mariana, constituiu-se como um verdadeiro exercício de interculturalidade em movimento. Ao reunir estudantes, educadores/as, articuladores/as, famílias e comunidades do campo em um mesmo processo formativo, a Caravana criou espaços de encontro entre diferentes modos de ser, viver e conhecer o mundo, possibilitando o diálogo entre saberes acadêmicos, populares, espirituais e territoriais. Nessa itinerância, o conhecimento não foi apenas transmitido, mas partilhado e (re)significado coletivamente, dando origem a novas compreensões sobre educação, território e identidade.

A interculturalidade que emergiu da Caravana não se restringe a uma troca simbólica entre culturas, mas se materializou em práticas concretas — nas rodas de conversa, nas oficinas, nas místicas e nas experiências agroecológicas compartilhadas. Cada encontro se tornou um território de convivência e aprendizagem, onde o saber da terra dialogava com o saber científico, e as experiências comunitárias se transformavam em conteúdo educativo. Assim, a Caravana promoveu uma educação enraizada nos contextos locais, comprometida com o reconhecimento da diversidade biocultural e com a valorização das epistemologias do campo.

Sob a perspectiva da interculturalidade crítica (Walsh, 2009), a Caravana de Saberes também se afirma como um movimento de resistência à colonialidade do saber, pois rompe com hierarquias de conhecimento e reafirma a legitimidade das vozes historicamente silenciadas. Ao trazer à tona os saberes dos povos e comunidades camponesas, das mulheres agricultoras, das juventudes rurais e dos educadores/as das EFAs, a Caravana se torna um espaço de desobediência epistêmica e de afirmação das múltiplas racionalidades que compõem o campo brasileiro.

Durante a Caravana, os diálogos também evidenciaram a presença dos poderes na educação e as tensões de classe que atravessam o cotidiano escolar e comunitário. As falas dos participantes, registradas nos vídeos e nas rodas de conversa, revelaram como as estruturas de poder, sejam elas econômicas, de gênero ou de saber, ainda operam de forma desigual na vida das comunidades rurais.

No entanto, esses encontros também mostraram a potência de resistir a tais forças, ao promover um debate que articula a luta por terra, território e dignidade à formação educativa. Como lembra Arroyo (2012), compreender a educação a partir da perspectiva de classe é essencial para reconhecer os sujeitos do campo como produtores de conhecimento e de história, e não apenas como destinatários de políticas públicas. Assim, a Caravana mobiliza uma leitura crítica da realidade, em que a educação se torna espaço de denúncia, resistência e reconstrução de sentidos coletivos.

Em síntese, a Caravana de Saberes possibilitou vivenciar uma interculturalidade encarnada, construída no cotidiano dos encontros, na partilha dos alimentos, nas cantigas, nas rezas e nos gestos de solidariedade. Ao integrar essas

expressões à formação educativa, a Caravana reafirma a Educação Popular Compartilhada como uma pedagogia viva, sensível e transformadora, que reconhece que todo território é também um território de saberes.

Como destaca Marin (2014), “as experiências de Educação Intercultural no campo revelam um potencial transformador ao vincular o processo educativo às territorialidades, cosmovisões e modos de vida específicos de comunidades rurais, indígenas e quilombolas” (Marin, 2014, p. 56). Esse vínculo entre os diferentes atores do processo educativo favorece o fortalecimento da identidade coletiva e dos saberes que sustentam a vida nos territórios, estabelecendo pontes entre escola, cultura e natureza.

As EFAs se mostraram, assim, como território educativo intercultural, onde não há apenas reconhecimento dos diferentes saberes, mas sim valorização ativa dos conhecimentos originados nas experiências dos povos camponeses. Essa postura pedagógica rompe com a colonialidade do saber (Walsh, 2009) e reafirma o direito à diferença como eixo estruturante da educação no campo. Essas práticas evidenciam o compromisso com uma educação intercultural, em que diferentes saberes são reconhecidos e colocados em diálogo permanente.

7 ENCRUZILHADAS DO CAMINHO

7.1 Entre movimentos e Universidade Popular

A Caravana de Saberes, enquanto ação pedagógica itinerante e compartilhada, foi vivida nas EFAs como uma experiência profundamente formativa, afetiva e transformadora. Diferente de visitas técnicas ou atividades externas convencionais, a Caravana foi compreendida como um espaço de escuta verdadeira, de convivência horizontal e de valorização dos sujeitos locais. “Nunca tinha participado de uma roda assim, onde todo mundo podia falar, até eu que sou tímida” (Participante 13, 2024), afirmou uma estudante, revelando a potência do espaço como catalisador de participação e de protagonismo.

A própria estrutura do encontro, com cantos, rezas, partilhas, afeto e fala coletiva, evidenciou os fundamentos da Educação Popular. A Caravana não impôs saberes, mas os convocou a emergir, criando uma ambiência de confiança, pertencimento e horizontalidade. Esse gesto de respeito aos saberes locais e à voz

das juventudes camponesas é um dos aspectos que mais diferencia a prática da Caravana em relação a outras formas de intervenção pedagógica.

Ao percorrer o caminho da Educação Popular Compartilhada, a Caravana convidou os envolvidos a vivenciarem todo o processo como um espaço de abertura e pertencimento. “Dessa vez, não foi pra gente ouvir palestra. Foi pra gente contar também” (Professor Monitor 2), afirmou um estudante. O formato da roda favoreceu a escuta ativa e o protagonismo das juventudes camponesas, reforçando os princípios metodológicos da Educação Popular: horizontalidade, partilha, memória e mística. “Na Caravana, eu senti que minha fala tinha valor. Às vezes a gente só escuta, escuta... mas dessa vez, todo mundo escutou a gente também. Foi bonito.” (Articulador da Caravana 1, 2024).

Os/As participantes relataram a experiência como profundamente significativa: “A Caravana aproxima as pessoas, nos ajuda a conhecer outros saberes, outros jovens. É uma forma de compartilhar nossa vida e aprender com a vida dos outros” (Articulador da Caravana 1, 2024). Essa fala revela o potencial da Caravana como prática educativa que fomenta o protagonismo juvenil e a troca horizontal de saberes. Como sintetizou um participante: “A Caravana aproxima, faz conhecer outros saberes e outros jovens. É uma experiência viva, coletiva e potente de Educação Popular” (Articulador da Caravana 2, 2024).

A presença histórica e viva de movimentos populares nas EFAs também foi ressaltada nas rodas de conversa. Estudantes e educadores/as mencionaram a importância da Pastoral da Juventude e do MEPE nos processos fundantes da escola: “O pessoal da Pastoral que ajudou a organizar o início da escola”, lembrou um dos participantes. Esses movimentos contribuíram com a mística, com o compromisso comunitário e com a construção de um projeto de educação contra-hegemônico no campo.

A ENEP é apresentada na Caravana como horizonte desejado para continuidade formativa no campo e reforça a proposta, já existente em outro contexto, da Universidade Popular itinerante: “A gente quer que a ENEP chegue aqui também, com formação que faça sentido pra gente” (Comunidade 1, 2024), disse uma participante. Esse desejo coletivo expressa a crítica à lógica elitista e descolada do território que caracteriza muitas instituições de ensino superior, e reafirma a necessidade de processos formativos enraizados nas realidades camponesas, com metodologias participativas, conteúdos pertinentes e vínculos

com a luta social.

Como afirma Lopes (2023):

A Universidade Popular do campo é concebida, portanto, não como extensão da universidade tradicional, mas como um novo projeto educativo, radicalmente vinculado aos territórios e às lutas dos povos. Seu fundamento não está na burocracia acadêmica, mas na organicidade dos movimentos sociais, na pedagogia do vínculo e na legitimidade dos saberes populares (Lopes, 2023, p.151).

Foi destacada também a articulação com movimentos populares e iniciativas como a Licena e o Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas, ressaltando sua importância formativa ao divulgarem materiais didáticos voltados para a realidade do campo, para a diversidade biocultural e educação intercultural,.

Ao longo do caminho percorrido, a presença do MEPE e da ENEP (Figura 12) aparece como essencial: “O MEPE e a ENEP ajudam a fortalecer a proposta educativa da escola, criando vínculos concretos com o território. Fizemos fossas ecológicas inspiradas pela ENEP, trazendo tecnologias sociais direto para nossa escola” (Articulador da Caravana 2, 2024).

Figura 12: Bandeira da ENEP presente na mística de ambientação do encontro na EFA Camões.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

MEPE e ENEP dedicaram os primeiros quatro encontros a acolher e compreender as realidades vivenciadas nas EFAs, ouvindo atentamente estudantes, educadores/as e comunidade. Nesse processo, emergiu de forma recorrente a preocupação dos jovens com a dificuldade de dar continuidade e colocar em prática os aprendizados adquiridos na escola, especialmente devido à falta de acesso à terra. Essa limitação foi apontada como um dos principais entraves à autonomia produtiva e à permanência no campo.

Diante dessa demanda, no penúltimo encontro, construiu-se coletivamente a proposta de uma intervenção concreta: “Estamos propondo junto à ENEP projetos concretos com estudantes das EFAs, como apicultura, piscicultura e produção agroecológica, usando o espaço da ENEP. É um passo concreto para enfrentar os desafios estruturais como a falta de terra” (Articulador da Caravana 2, 2024).

Além disso, a presença da universidade pública foi bem avaliada quando associada a ações comprometidas com o território e com a escuta sensível. “A moça da UFV que veio aqui trouxe cartilha, falou das plantas, ajudou muito” (Comunidade 2, 2024), relatou uma moradora da comunidade de Camões/MG, valorizando a interlocução entre saber científico e saber tradicional. Porém, também foram feitas críticas à postura instrumental de algumas pesquisas universitárias: “Às vezes vem pesquisador que não quer ouvir, só anotar. Aqui foi diferente” (Articulador da Caravana 3, 2024) Essa fala revela que o diálogo entre universidade e território precisa ser cuidadosamente construído, respeitando os tempos, os modos de vida e os saberes das comunidades.

As falas da comunidade escolar da EFA Puris revelam que o diálogo com a universidade é possível e desejável, desde que ocorra com respeito, escuta e compromisso. “Quando a universidade escuta a gente, ajuda de verdade” (Estudante 12, 2024), disse uma jovem. O diálogo com a universidade, especialmente pela Licena/UFV e Grupo Entre Folhas, aparece como estratégia formativa essencial. “Eu formei na Licena e voltei para trabalhar na EFA. É importante que a universidade se abra mais para a realidade das escolas do campo, porque isso transforma nossa prática aqui” (Professor Monitor 3, 2024).

A Educação do Campo, nesse contexto, acontece nas encruzilhadas entre escola, movimentos sociais, universidade, famílias, espiritualidade e trabalho coletivo, o que também caracteriza a Educação Popular Compartilhada. Como reforça Nosella (2007), a pedagogia da alternância propõe “criar outra escola”,

conectando a formação escolar à vida comunitária de forma crítica e contextualizada.

A literatura aponta ainda para desafios significativos enfrentados por essas escolas, como a evasão escolar, infraestrutura precária e currículos pouco contextualizados (Arroyo, 1999; 2012). Entretanto, as EFAs de Minas Gerais, participantes da Caravana, demonstraram que a alternância, aliada ao protagonismo juvenil, aos vínculos com os movimentos sociais e aos diálogo e partilhas com a ENEP (Universidade Popular) e com a universidade formal, constitui um caminho potente para a formação integral, podendo superar alguns dos desafios presentes.

Nesse sentido, destaca-se também a Caravana dos Saberes como encruzilhada, espaço de reflexão e busca coletiva para solução dos problemas enfrentados nas escolas do campo. Como afirmam Begnami *et al.* (2022), essa proposta rompe com lógicas escolares hegemônicas ao colocar em interação diferentes atores, tempos e territórios educativos.

A Educação do Campo, portanto, não se limita ao espaço da escola, mas se expande em rede: é vivida em mutirão, semeada em roda, cultivada nos quintais e alimentada pelas vozes do território, concretizando a Educação Popular compartilhada. Ao valorizar os saberes locais e integrar teoria, prática, reflexão e ação, as EFAs promovem o Bem-Viver e a justiça social, reafirmando o direito de existir, de resistir e de reinventar a educação a partir do chão do campo.

7.2 Diagnósticos e mobilizações

Se, por um lado, as EFAs revelam experiências educativas potentes e transformadoras, por outro, também escancaram os desafios estruturais enfrentados pelas juventudes do campo. Um dos problemas mais recorrentes diagnosticados durante as rodas de conversa da Caravana dos Saberes foi a dificuldade de acesso à terra. "Tem colega que terminou o curso e teve que ir pra cidade trabalhar porque não tem terra" (Estudante 15, 2024), lamentou um dos estudantes da EFA Jequeri. Esse abismo entre formação e realidade territorial foi uma tônica nas falas dos/as jovens.

Na EFA Puris, a questão também emergiu com força. A escassez de terra e água, associadas à ausência de políticas públicas, compõem um cenário adverso: "Aqui tem gente que queria muito plantar, mas não tem água, não tem terra. Estuda, aprende, mas não consegue usar. É triste. E a cidade também não quer a gente"

(Estudante 16, 2024). Na EFA Camões, a escuta revelou a mesma contradição: "O jovem aprende muita coisa boa, mas às vezes não consegue aplicar porque falta terra, água, estrutura" (Articulador da Caravana 2, 2024).

Esse processo de escuta, no entanto, também evidenciou a potência das EFAs como espaços de acolhimento das demandas comunitárias. Como disse um jovem: "A gente fala da falta de água, da falta de estrada, e a escola ouve" (Estudante 17, 2024). Ao reconhecer os problemas estruturais do campo, as EFAs cumprem o papel de espaços de diagnóstico coletivo e de potencial articulação popular.

Frente aos desafios identificados, a Caravana se configurou também como espaço de proposição. Assim, na esteira da Educação Popular Compartilhada surge a proposta de criar projetos produtivos formativos com apoio da ENEP.

A ideia é utilizar o espaço da ENEP para desenvolver iniciativas conforme demanda das EFAs: "A proposta é implementar três projetos produtivos na ENEP, como piscicultura e criação de abelhas, para dar autonomia produtiva e financeira aos jovens das EFAs. É uma experiência prática de autonomia" (Articulador da Caravana 2, 2024). A proposta foi bem recebida pelos/as presentes e compreendida como resposta concreta às barreiras estruturais: "Propomos utilizar a área da ENEP para desenvolver projetos práticos com os/as estudantes das EFAs, dando autonomia produtiva e renda. É uma forma de enfrentar diretamente o problema da falta de terra" (Articulador da Caravana 2, 2024).

No último encontro, na EFA Paulo Freire, a proposta foi socializada com o grupo. O planejamento se consolidou como fruto da escuta e da reflexão coletiva realizadas durante toda a Caravana. Como afirmou um dos articuladores da Caravana, "a proposta é que os jovens tenham esses projetos durante três anos, produzam, vendam e conquistem autonomia. Assim, a formação na EFA ganha concretude e sentido" (Articulador da Caravana 2, 2024).

Essas propostas se somam à visão da ENEP como horizonte de continuidade formativa e resistência territorial. Como expressou um dos participantes, "a ENEP pode ser esse espaço futuro da Universidade Popular que queremos aqui. Uma formação nossa, que respeita nosso jeito de viver" (Articulador da Caravana 2, 2024). A proposta da ENEP se alinha à crítica ao modelo convencional de universidade e aponta para outra possibilidade: "A ENEP para nós, ela é o sonho de uma Educação Popular. Ela tá em Viçosa com o objetivo de aproximar a

universidade, que tá pertinho ali, do meio popular, do povo [...] A ENEP é esse processo de construção de uma educação nas condições do povo, das comunidades" (Articulador da Caravana 4, 2024).

Além dos projetos na ENEP, outras propostas formativas surgiram nas rodas de conversa, sobretudo cursos técnicos, oficinas e formações comunitárias. Os/As estudantes expressaram desejo por oportunidades de continuidade que não exijam a saída do campo. "Se tivesse um curso aqui, tipo agroecologia, com os professores daqui mesmo, e com gente da roça ensinando também... seria tudo!" (Estudante 18, 2024), disse uma jovem da EFA Puris.

Na EFA Camões, ecoou o mesmo anseio: "Queremos cursos aqui mesmo, que sejam nossos, com nossos professores, com as coisas que precisamos, sem precisar sair daqui" (Estudante 19, 2024).

Durante o encontro na EFA Serra do Brigadeiro, um dos articuladores da Caravana também destacou a importância dos mutirões e das tecnologias sociais como elementos formativos. "A ENEP tem três princípios: o trabalho, a formação e os mutirões, os métodos de construção do espaço" (Articulador da Caravana 2, 2024). Assim, a construção da Universidade Popular do campo passa não apenas por estruturas físicas, mas sobretudo por pedagogias enraizadas nas práticas e nas lutas das comunidades.

A proposta da ENEP para além do espaço educativo de energia popular, como sintetiza Lopes (2023), visa construir uma formação enraizada no território e nas lutas sociais: "A proposta da ENEP busca reencantar os sujeitos populares para a educação, afirmando o valor de seus saberes e de suas lutas, reconhecendo que é possível produzir ciência com e desde o povo, com autonomia, solidariedade e trabalho coletivo" (Lopes, 2023, p. 150).

Esses espaços formativos comunitários surgem, portanto, como caminhos potentes de resistência às violências estruturais do campo e afirmam, ao mesmo tempo, o direito de aprender sem precisar sair da terra. Assim, os espinhos do caminho se transformam em sementes de um novo projeto educativo popular e emancipador.

8 RUMO AO BEM-VIVER: EDUCAÇÃO POPULAR COMPARTILHADA COMO CAMINHO

Ao longo das rodas de conversa realizadas durante a Caravana de Saberes,

tornou-se evidente que a Educação Popular Compartilhada não se sustenta apenas em metodologias participativas, mas em uma verdadeira articulação social-política-pedagógica comprometida com a dignidade da vida e a transformação social. A cada encontro, emergiram vozes que denunciaram as estruturas opressoras que limitam o campo e, ao mesmo tempo, anunciaram práticas de reexistência construídas cotidianamente por meio do trabalho coletivo, da espiritualidade e da memória.

Esse processo formativo, vivido nas EFAs, inscreve-se na tradição freireana de uma educação dialógica, crítica e libertadora. Como nos lembra Freire (2002), não há neutralidade no ato educativo: ou se educa para a domesticação, ou para a libertação. Nas experiências analisadas, percebe-se que a Educação Popular Compartilhada caminha pela segunda via, insurgente e afirmativa, criando brechas no sistema para que os sujeitos do campo sejam autores/as de sua própria história.

A presença da espiritualidade popular nas rodas, manifestada nos cantos, nas rezas e nos rituais coletivos, revelou-se como elemento fundante dessa proposta educativa. Trata-se de uma espiritualidade que não se reduz à religiosidade institucionalizada, mas que expressa os vínculos com a ancestralidade, com a natureza e com os modos de vida do povo, seja qual religião for. Essa dimensão, muitas vezes invisibilizada nos currículos convencionais, aqui se apresenta como horizonte formativo e político.

Outro aspecto central é a articulação entre escola, comunidade e movimentos sociais, que se expressa na construção de um projeto educativo que ultrapassa os muros escolares. A Educação Popular Compartilhada, como se viu nas EFAs visitadas, forma sujeitos enraizados, que aprendem a transformar seus territórios e fortalecer suas comunidades. Assim, o conhecimento se torna ferramenta de resistência, a escola se converte em espaço de articulação política e o/a educador/a é compreendido/a como um militante do saber.

Essa perspectiva dialoga com a compreensão de Walsh (2009) sobre a interculturalidade crítica, ao afirmar que todo conhecimento é situado e relacional, e que as diferentes formas de saber, sejam elas acadêmicas, populares ou ancestrais, devem ser reconhecidas como igualmente legítimas. A valorização dos saberes tradicionais, das práticas agrícolas tradicionais, das rezas e das ervas medicinais aponta para a construção de uma pedagogia da diversidade, capaz de enfrentar a lógica homogênea e hierarquizante imposta pelo projeto colonial.

Dessa forma, o legado da Caravana de Saberes não reside apenas nos registros e sistematizações das rodas, mas sobretudo no processo coletivo de (re)construção da esperança. Esperança como verbo, como dizia Paulo Freire, pois exige movimento, compromisso e ação. As experiências vividas com os/as jovens, educadores e educadoras das EFAs alimentam o sonho de uma Educação do Campo que não se submeta às lógicas de exclusão, mas que floresça como caminho para o Bem-Viver.

A sistematização dessa experiência também impacta diretamente na trajetória formativa da pesquisadora que aqui escreve. Ao me reconhecer como parte do processo, e não apenas como observadora externa, fortaleço minha identidade enquanto educadora popular e reafirmo o compromisso ético-político com a transformação da realidade. A Caravana foi, para mim, um território de aprendizagens compartilhadas, de afetos tecidos em roda, e de confirmações sobre a potência da escuta, do encontro e da coletividade.

Ao longo da Caravana de Saberes, foi possível perceber que a Educação Popular Compartilhada não apenas retoma os princípios fundantes da Educação Popular latino-americana, mas também atualiza e fortalece o método dialético popular (Lopes, 2023). Pois, segundo o autor, é um método construído "no calor das lutas populares, articulando a produção do conhecimento com a ação política e a formação integral dos sujeitos" (Lopes, 2023, p. 46). Na vivência com as EFAs, tal método foi ativado cotidianamente por meio da escuta ativa, da partilha de experiências e da leitura crítica da realidade.

Assis (2024) contribui ao afirmar que o método dialético popular se ancora na vivência dos territórios, permitindo que os sujeitos se reconheçam como parte do processo formativo, e não apenas como destinatários. Ele destaca que a formação popular proposta pela ENEP "não se limita ao conteúdo formal, mas emerge de um contra-espço de escuta, luta e reorganização do mundo a partir das margens" (Assis, 2024, p. 91). Essa dimensão foi amplamente verificada nas rodas de conversa, que constituíram verdadeiros contra-espços pedagógicos de reinvenção social e política.

Vieira (2019), ao investigar as motivações dos/as educadores/as e parceiros da Universidade Popular, aponta que há, nesse processo, um compromisso ético-político de formação voltada à transformação do mundo. Para o autor, trata-se de uma prática formativa em que "educar é fazer junto, sonhar junto, sofrer junto e

construir alternativas coletivas de existência" (Vieira, 2019, p. 82). Essa concepção esteve presente nos encontros da Caravana, nos sonhos compartilhados sobre o futuro das juventudes do campo e nas propostas concretas de formação e permanência nos territórios.

Mais do que uma proposta teórica, a Educação Popular Compartilhada se afirma como um método de análise e ação sobre a realidade, guiado pela escuta, pela convivência e pelo diálogo entre diferentes experiências educativas. Ao acompanhar as vivências das EFAs e os contextos locais onde a Caravana se realizou, a Educação Popular ganha corpo como processo crítico e coletivo de leitura do mundo, um exercício freireano de “tomar consciência da realidade para transformá-la.” Nesse sentido, a prática compartilhada se torna um caminho de formação política e epistemológica, que busca compreender os desafios enfrentados pelas populações do campo e construir, com elas, alternativas concretas de emancipação e Bem-Viver.

De acordo com um dos articuladores da Caravana, a Educação Popular Compartilhada surge também como uma resposta à necessidade de ir além da simples articulação entre escolas e parceiros, propondo um movimento de coautoria, no qual educadores/as, estudantes e comunidades constroem, juntos, projetos de vida e de transformação social. Essa proposta implica pensar a Educação Popular não como uma ação pontual, mas como uma teia de processos educativos interconectados que se manifestam no campo, na cidade, nas universidades e nos espaços de trabalho. Assim, a Educação Popular Compartilhada amplia o horizonte da própria Educação Popular, convidando os sujeitos a reconhecerem suas experiências como partes de um mesmo processo histórico e coletivo de luta e resistência.

Enquanto metodologia, a Educação Popular Compartilhada também se desdobra em um modo de fazer pesquisa e formação, pois propõe olhar para a realidade com os olhos de quem vive nela. As rodas de conversa, os círculos epistemológicos e as caravanas se tornam ferramentas de escuta e interpretação, nas quais emergem os temas e contradições do território, como o direito à terra, a sustentabilidade das comunidades camponesas, e a revalorização das práticas produtivas tradicionais.

Articulador 1 (2024) recorda que a questão fundante da Caravana foi justamente o “gargalo da terra”, não apenas como posse ou meio de produção, mas

como condição de vida, existência e dignidade. A Educação Popular Compartilhada, assim, assume um papel central na leitura crítica dessas realidades, permitindo que as próprias comunidades identifiquem seus desafios e fortaleçam suas lutas por autonomia e justiça social.

Nessa perspectiva, a Educação Popular Compartilhada se revela como um projeto ético e político, profundamente vinculado ao horizonte do Bem-Viver. Ao promover o diálogo entre saberes e a cooperação entre escolas, movimentos e comunidades, essa proposta educacional aposta na construção de um outro modo de se relacionar com o mundo, baseado na solidariedade, na coletividade e no respeito à diversidade e ao território.

O Bem-Viver, inspirado nas cosmovisões andinas e amazônicas, propõe uma concepção de vida que rompe com a lógica do desenvolvimento centrado no acúmulo e na exploração da natureza, afirmando, em seu lugar, uma ética do equilíbrio, da reciprocidade e do cuidado. Trata-se de compreender o ser humano como parte de um todo vivo, onde as dimensões social, espiritual e ecológica estão profundamente interligadas (Acosta, 2016; Gudynas, 2011). Como afirma um dos articuladores da Caravana em uma de suas falas no último encontro:

O objetivo é justamente superar os discursos e teorizar a partir da prática, que pra nós é isso que é fundamental. O que fala realmente são as histórias das pessoas e dos povos, com tudo aquilo que isso significa. Então, esse movimento, ele vem se encontrando há mais tempo, esse grupo pequeno, e a gente acredita num método, que é mais do que uma metodologia, que é no sentido, assim, do olhar à realidade. E dentro dos vários elementos, no nosso olhar da realidade, a gente descobriu pela história que a roda grande, ela gira dentro da pequena. O que significa isso? Que a semente é tão importante ou mais importante do que uma floresta. Porque você tem uma semente de gabioba, então você tem toda a possibilidade de ter centenas e milhares de sementes internas. Então, é a força do fermento, é a força da semente, é fundamental os grupos menores sentirem, refletirem, e daí irem ouvindo e irem também disseminando aquilo que é importante (Articulador da Caravana 1, 2024).

Essa concepção se manifesta concretamente nas experiências das EFAs, da ENEP, da Licena e do Grupo Entre Folhas, que integram em suas práticas educativas o diálogo entre saberes tradicionais e científicos, a valorização da sociobiodiversidade e o compromisso com a conservação dos territórios. Nos quintais, viveiros e farmácias vivas, a natureza é compreendida como sujeito e mestra, e o ato de cultivar a terra torna-se também um gesto pedagógico e político, orientado por uma pedagogia do cuidado e da interdependência. Assim, o Bem-Viver se realiza como horizonte e prática: uma forma de educar que reconhece a

inseparabilidade entre o saber e a vida, entre o território e o conhecimento, entre o humano e o não humano.

Como prática viva e itinerante, ela segue se tecendo nas experiências das EFAs, nas formações da ENEP e nos encontros entre campo e cidade, reafirmando que a transformação social só é possível quando os processos educativos são construídos com o povo, a partir do povo e para o povo. Dessa forma, a Educação Popular Compartilhada revelada nesta pesquisa não dissocia teoria e prática, pesquisa e ação, pesquisador e comunidade, mas os entrelaça num processo dialógico de formação mútua. A construção coletiva do conhecimento, portanto, não é apenas um procedimento técnico, mas uma escolha política e epistemológica, profundamente comprometida com a transformação da realidade.

Esse movimento inédito articula-se diretamente ao método dialético popular por ser situada, insurgente e comprometida com a transformação social. Trata-se de uma pedagogia que recusa a neutralidade, que parte das dores e dos sonhos coletivos e que se materializa na ação coletiva. Como sintetiza Lopes (2023, p.98), "é o método do chão, do povo, da luta". A Caravana, portanto, não apenas investigou realidades educativas; ela se tornou parte de um processo em curso, um experimento vivo de Universidade Popular em movimento.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação não se encerra como quem fecha uma porta. Ao contrário, ela se abre, como uma roda que continua girando, como uma semente que germina. Ao longo deste caminho, que teve como chão as Escolas Famílias Agrícolas da arquidiocese de Mariana/MG, foi possível acompanhar não apenas um processo investigativo, mas um processo profundamente formativo, para quem escreve, para quem escuta, para quem sonha.

A Educação Popular Compartilhada, como aqui se apresentou, não é uma técnica, tampouco uma proposta pedagógica entre tantas outras. É um modo de ser, de fazer e de sentir a educação com o corpo inteiro, em diálogo com a vida, com os territórios e com os saberes que nascem da terra e da luta. Ao longo das rodas de conversa, dos relatos e das partilhas, esse modo de educar se fez presente em gestos simples, mas potentes: no canto inicial das rodas, na reza coletiva, na escuta sensível, na partilha do alimento, na memória que se atualiza em cada fala.

Foi possível identificar, em todas as EFAs visitadas, um traço comum: a

educação como projeto de enraizamento, de permanência, de resistência. Em um tempo marcado pela desvalorização das vidas camponesas, pela expulsão dos jovens do campo e pelo avanço de um modelo de sociedade baseado no lucro e na monocultura da existência, a Educação Popular Compartilhada se ergue como alternativa concreta. Ela diz: “é possível viver no campo com dignidade”, insiste: “nossos saberes valem” e afirma: “nossos corpos, nossos territórios e nossas histórias importam” e centralmente, estamos juntos e se fortalecendo nessa caminhada.

A Caravana de Saberes revelou-se, nesse contexto, não apenas como uma metodologia itinerante, mas como experiência viva de Educação Popular. Foi a partir dela que se inauguraram espaços de escuta horizontal, de diálogo intercultural, de valorização do que é vivido pelas juventudes do campo. A Caravana tornou visível esse princípio: ao invés de levar respostas prontas, abriu caminhos de escuta e coautoria do saber.

Mais que um movimento entre escolas, a Caravana foi também uma travessia entre tempos. Trouxe a ancestralidade para o presente, articulou o saber da avó com o currículo escolar, conectou o futuro desejado com os desafios do agora. Nos cantos, nas histórias e nos diagnósticos coletivos emergiram os traços de um método dialético popular, onde escuta, análise da realidade e práxis se entrelaçam em um movimento de construção coletiva do conhecimento.

Mas não romantizamos o processo. A escuta atenta às falas das juventudes camponesas revelou dores profundas: falta de terra, de água, de políticas públicas estruturantes. Revelou também as contradições e os limites de uma escola que, por vezes, forma para o campo, mas não consegue garantir as condições para que os/as jovens permaneçam nele. Ainda assim, o que se viu foi potência. Potência de quem quer ficar. Potência de quem resiste. Potência de quem sonha com uma Universidade Popular do campo, como a ENEP, pensada “com os nossos, no nosso jeito, no nosso lugar”.

Nesse sentido, a Educação Popular Compartilhada se delineia como um projeto de sociedade. Ela rompe com a lógica colonial, produtivista e elitista que historicamente marcou a educação brasileira e propõe um novo paradigma: o da coautoria dos sujeitos populares no processo educativo. Como aponta Luiz Rufino (2021), a construção de epistemologias outras exige reconhecer a legitimidade e a potência dos saberes gestados nos territórios, na ancestralidade e nas práticas

comunitárias, afirmando-os como centrais para a reinvenção do mundo. Trata-se de uma justiça cognitiva enraizada, que se realiza quando todos os modos de saber e existir são considerados válidos e necessários para a transformação social.

Nesse horizonte, a educação assume também o caráter de reexistência¹⁵, entendida como ação pedagógica e política de resistência ativa, que não apenas enfrenta as marcas da colonialidade, mas afirma modos próprios de viver, criar e ensinar. Assim, a Educação Popular Compartilhada se fortalece como prática de reinvenção de futuros, enraizada no chão das comunidades e movida pelo sonho coletivo de um mundo mais justo e plural.

Ao lado da dimensão epistêmica, a espiritualidade também se mostrou presente, de forma discreta, mas estruturante. A mística, as rezas, a ancestralidade e os afetos emergiram como pilares invisíveis que sustentam a luta dos povos do campo. Não se trata de religiosidade institucionalizada, mas de uma espiritualidade popular, coletiva, que liga passado e presente, vivos e mortos, terra e céu. Essa dimensão da experiência educativa não é periférica, ela é central para entender os sentidos que os sujeitos atribuem à sua formação e à sua vida.

Além de tudo isso, nas veredas finais desta pesquisa, a escuta sobre os materiais didáticos interculturais utilizados nas EFAs se apresenta como mais uma semente lançada ao chão fértil da Educação Popular Compartilhada. Através da distribuição dos materiais do Acervo Biocultural e da coleta de respostas, podemos identificar tanto experiências potentes quanto lacunas significativas no uso de materiais que dialoguem com a diversidade cultural e territorial dos sujeitos do campo.

Essa etapa, embora metodologicamente simples, revelou a necessidade urgente de ampliar a presença de conteúdos que reflitam os saberes locais e promovam uma aprendizagem enraizada. Mais do que uma constatação diagnóstica, esse movimento aponta para uma tarefa coletiva e contínua: criar, partilhar e nutrir materiais pedagógicos que não apenas informem, mas que também inspirem os/as estudantes a reconhecerem em seus próprios modos de vida uma fonte legítima e potente de conhecimento. Afinal, como evidenciado ao longo da pesquisa, educar no

¹⁵ O conceito de *reexistência*, desenvolvido por Luiz Rufino (2021), refere-se às práticas culturais, políticas e pedagógicas que, diante das violências históricas da colonialidade, não apenas resistem, mas recriam formas próprias de existir, saber e sonhar. Nesse sentido, a reexistência ultrapassa a mera oposição às estruturas opressoras, constituindo-se como gesto criador que afirma identidades, territórios e epistemologias historicamente marginalizadas.

campo é também cultivar memória, identidade e resistência.

Neste processo, não posso deixar de afirmar que fui também transformada. As escolas, os encontros, os silêncios e as falas me formaram como educadora e pesquisadora. Mais do que observar, mergulhei. Mais do que descrever, vivi. Mais do que interpretar, escutei. E escutar, como aprendemos com Freire (1987), já é um gesto político. As imagens, as memórias e os aprendizados que carrego desta caminhada seguirão comigo, como sementes que ainda germinarão em outros solos.

A Educação Popular Compartilhada, tal como aqui se delineou, não cabe em fórmulas. Ela é método e afeto, é território e corporeidade, é ciência e fé. É, sobretudo, um compromisso com a vida em sua diversidade, com a justiça social e com a utopia concreta de um mundo onde caibam muitos mundos. Como afirmou uma estudante da EFA Puris: “a gente estuda pra ficar na roça, pra cuidar da nossa terra, pra não aceitar qualquer coisa” (Participante 20, 2024).

Nesse contexto, não podemos nos deixar esquecer que as ações, por menores que sejam, quando pensadas e articuladas coletivamente, têm o poder de semear grandes resultados.

Que mais rodas se formem. Que mais escolas se abram à escuta. Que mais universidades caminhem até o campo. Que mais projetos se construam a partir do chão da vida. Porque, como nos ensina a pedagogia do encontro, não há transformação sem presença. E é na presença, entre cantos, sorrisos, diagnósticos e sonhos, que a Educação Popular Compartilhada se faz caminho, se faz esperança, se faz futuro.

Figura 13: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Dom Luciano.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 14: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Jequeri.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 15: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Puris.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 16: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Camões.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 17: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Serra do Brigadeiro.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

Figura 18: Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada na EFA Paulo Freire.



Fonte: Dados da pesquisa (2024).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACOSTA, A. **O Bem Viver**: uma oportunidade para imaginar outros mundos. São Paulo: Autonomia Literária, 2016.

AMADOR, J. C.; GONZÁLEZ, G. M. Comunicación Educación en Abya Yala: lo popular en la reconfiguración del campo. **Nómadas**, [S.L.], n. 49, p. 47-67, dez. 2018.

ANTUNES-ROCHA, M. I.; CALDART, R. S. **Educação do Campo**: histórias, práticas e desafios. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

ARAUJO, J. C. S.; CAVALCANTE, L. O. H. Escolas Famílias Agrícolas: Contribuição da Pedagogia da Alternância na formação de jovens críticos/as. **Educação, Sociedade & Culturas**, v. 64, p. 1-22, 2023.

ARROYO, M. G. **Ofício de mestre**: imagens e autoimagens. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ARROYO, M. G. **Outros Sujeitos, Outras Pedagogias**. Petrópolis: Vozes, 2012.

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs.). **Por uma educação do campo**: identidade e políticas públicas. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

ASSIS, R. J. F. **O contra-espço da Escola Nacional de Energia Popular**: sua história, seu método e a emergência de uma nova escala. 2024. 152 f. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2024.

BARCELOS, D. C. **Temas geradores e formação de educadores(as) na Licenciatura em Educação do Campo** – Ciências da Natureza da UFV: desafios na construção de inéditos viáveis. 2024. 141 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2024. Disponível em: <https://locus.ufv.br/items/fd5de442-6b88-4c76-8621-1e4fe63a27f1>. Acesso em: 15 jan. 2025.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, J. A. **Educação do campo e saberes tradicionais**: uma articulação necessária. In: CALDART, Roseli Salete et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2015. p. 39–44.

BECKER, H. S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Hucitec, 2009.

BEGNAMI, J. B.; COSTA, A. C. M.; JUSTINO, E. F. Territórios educativos na formação por alternância: escola-família-comunidade. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, UFNT, 2022.

BISPO DOS SANTOS, A. **Colonização, Quilombo**: modos e significados. Brasília:

INCTI; UnB; INCT; CNPq; MCTI, 2015.

BORDA, O. F. Experiências teórico-práticas. **Cadernos Cimeac**, [S.L.], v. 10, n. 3, p. 192-248, 1 dez. 2020.

BRANDÃO, C. R. **O que é Educação Popular**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da Educação Popular. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 6, n. 1, 2008. DOI: 10.14393/REP-2007-19988.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma política pública. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 35, 2007, p. 177–190.

CALDART, R. S. **Elementos para a construção do projeto político-pedagógico da Educação do Campo**. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos de (org.). Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. Brasília: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo, 2004. pp. 13-52.

CALDART, R.; PEREIRA, I. B.; ALENTEJANO, P.; FRIGOTTO, G. (ORG). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

CALIARI, R. **A presença da família camponesa na Escola Família Agrícola: o caso de Olivânia**. 2013. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

CAMPOS, A. B. F. *et al.* **Capítulo introdutório**. In: Encontro de Saberes [livro eletrônico]. 1. ed. Viçosa, MG: Editora Asa Pequena, 2025.

CANDAU, V. M. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, 2011.

CANDAU, V. M. **Educação intercultural: mediações e caminhos**. Petrópolis: Vozes, 2008.

CANDAU, V. M.; SACAVINO, S. B. Educação popular, escola e interculturalidade: aproximações e desafios. **Rizoma Freireano**, Xativa, n. 25, 2018.

CASTRO, A. G. de; PAULA, H. V. de C. A educação do campo a partir do olhar de um projeto para a Educação Popular. **Revista Comciência**, [S.L.], v. 8, n. 11, p. 1-12, 2023. Revista ComCiencia.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ESCOLA NACIONAL DE ENERGIA POPULAR (ENEP); MOVIMENTO EVANGÉLICO POPULAR ECLESIAL (MEPE). **Cartilha da Caravana de Saberes da Educação Popular Compartilhada**. Viçosa: ENEP/MEPE, 2024. 32 p.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 68. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, Moacir. **Universidade Popular dos Movimentos Sociais: breve história de um sonho possível**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2005.

GADOTTI, M. **Paulo Freire e a Educação Popular**. Proposta, Rio de Janeiro, v.31, n.113, p.21-27, jul./set. 2007.

GADOTTI, M. **História das ideias pedagógicas**. 25. ed. São Paulo: Ática, 2009.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5ª ed. São Paulo: Atlas; 1999. p. 85-6.

GIMONET, J. C. **A pedagogia da alternância: uma escola da vida**. Brasília: UNESCO, 2007.

GUDYNAS, E. **Buen Vivir: hoy, una alternativa al desarrollo**. Quito: Abya-Yala, 2011.

GUZMÁN, E. S.; MOLINA, M. G. de. **La agroecología como estrategia de desarrollo rural sostenible**. Madrid: Mundi-Prensa, 2006.

JARES, X. R. **Pedagogia da convivência**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

JOERKE, G. A. O. *et al.* Paulo Freire e a Educação Popular: diálogos para a transformação social. **Observatório de La Economía Latinoamericana**, [S.L.], v. 21, n. 7, p. 7103-7120, 26 jul. 2023.

LANDER, E. **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

LIMA, L, A; FREIXO, A. A. Saberes e sabores do campo: relações entre conhecimentos científicos e tradicionais numa escola família agrícola do sertão da Bahia. **Metáfora Educacional**, n°. 13, p. 21-35, 2012.

LOPES, J. G. B.; PEREIRA, R.; SILVA, M. **Caravanas e agroecologia: itinerâncias educativas e construção de territórios de resistência**. Viçosa: RAZM/UFV, 2020.

LOPES, J. G. B. **Escola Nacional de Energia Popular (ENEP): gestão do programa de formação da Universidade Popular**. 2023. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2023. Disponível em: <https://locus.ufv.br/items/ad5b2cda5-f9d2-4739-874d-b4c89d4aaf92>. Acesso em: 22 jan. 2025.

MACHADO, V.; LOPES, J. G. B. Educação popular e agroecologia: experiências formativas na Zona da Mata Mineira. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, v. 4, n. 2, p. 1–18, 2019.

MAFFI, L. Biocultural Diversity. **The International Encyclopedia Of Anthropology**, [S.L.], p. 1-14, 5 set. 2018. Wiley.

MEJÍA, M. R. **Educação popular**: outra lógica de produção do conhecimento. In: GADOTTI, Moacir (Org.). Educação popular: utopia latino-americana. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2005. p. 71–90.

MEJÍA, M. R. Educaciones y Pedagogías Críticas desde el Sur (Cartografías de la Educación Popular). **La Paz: Viceministerio de Educación Alternativa y Especial**, 2011. 183 p.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MINAYO, M. C. de S. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MOTA NETO, J. C. da. **Educação popular e protagonismo juvenil**: práticas insurgentes no campo. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

MOTA NETO, J. C. da; STRECK, D. R. Fontes da Educação Popular na América Latina: contribuições para uma genealogia de um pensar pedagógico decolonial. **Educar em Revista**, [S.L.], v. 35, n. 78, p. 207-223, dez. 2019.

MOTA NETO, J. C.; STRECK, D. R. **Dicionário Paulo Freire**. 5. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

NOSELLA, P. **Origens da Pedagogia da Alternância no Brasil**. Vitória: Edufes, 2012. 277 p.

ORTIZ, M.; BORJAS, B. La Investigación Acción Participativa: aporte de Fals Borda a la educación popular. **Espacio Aberto**, Venezuela, v. 17, n. 4, p. 615-627, 2008.

PACHECO, J. C. de A.; SIMONINI, E. Narrando a construção de uma escola família agrícola na trama de movimentos sociais. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 7, n. 2, p. 283-302, jul./dez. 2016.

REDE DE AGROECOLOGIA DA ZONA DA MATA MINEIRA (RAZM). **Caravanas Agroecológicas e Culturais**: caminhando e semeando saberes e sabores. Viçosa:

UFV, 2015.

RODRIGUES, E. N.; SANT'ANNA, P. A. Escola Família Agrícola: reflexões a partir das representações sociais de egressos e pais. **Revista Brasileira de Educação do Campo**, UFVJM, 2022.

RUFINO, L. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2019.

RUFINO, L. **Vence-demanda**: Educação e Descolonização. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SIMAS, L. A.; RUFINO, L. **Fogo no mato**: a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

SOUZA, J. F. **Investigación-acción Participativa**: realidades y desafíos. In: SOUZA, J. F. (Org.). **Investigación-acción Participativa: Qué?**. 1 ed. Recife: Edições Bagaço, 2006, v. 01, p. 108-146.

STAKE, R. E. **The art of case study research**. Thousand Oaks, CA.: Sage, 1995.

STRECK, D. R. **Educação popular e políticas públicas**: entre a domesticação e a emancipação. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

STRECK, D. R. José Martí e a Educação Popular: um retorno às fontes. **Educação e Pesquisa**, [S.L.], v. 34, n. 1, p. 11-25, abr. 2008. FapUNIFESP (SciELO).

TOLEDO, V. Biocultural diversity and local power in Mexico: An overview. **Ethnobiology**, v. 21, n. 1, 2001.

TOLEDO, V. M. **Indigenous peoples and biodiversity**. In: LEWIS, Walter H. (ed.). **Ethnobotany and Conservation of Biocultural Diversity**. New York: The New York Botanical Garden Press, 2001. p. 9–20.

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

UNESCO. **Guidelines on Intercultural Education**. Paris: UNESCO, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (Licena)**. Viçosa: UFV, 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE VIÇOSA. **Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências da Natureza (Licena)**. Disponível em: <https://educacaodocampo.ufv.br/perfil-do-egresso/>. Acesso em: 15 ago. 2024.

UNIVERSIDADE POPULAR DOS MOVIMENTOS SOCIAIS. **Sobre a UPMS**. [S. l.], 2012. Disponível em: <https://registromos.mercosur.int/public/organizations/228>. Acesso em: 10 ago. 2025.

VIEIRA, E. M. A. **Três anos de sonho e suor**: Um estudo sobre as motivações

políticas dos educadores e parceiros de uma Universidade Popular da Zona da Mata Mineira. 2019. 124 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Federal do Rio de Janeiro, Viçosa, 2019.

VISOTSKY, J. Pedagogías emancipatorias en el Abya Yala: legados y reflexiones urgentes. **Yeiya**, [S.L.], v. 2, n. 1, p. 35-49, 27 jul. 2021. Transnational Press London. <http://dx.doi.org/10.33182/y.v2i1.1564>.

WALSH, C. **Interculturalidade crítica e epistemologias do sul**. São Paulo: Cortez, 2016.

WALSH, C. Interculturalidade e colonialidade do poder: Um pensamento e posicionamento “outro” a partir da diferença colonial. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 45, p. 97–116, jan./abr. 2010.

WALSH, C. Interculturalidade, saberes e filosofia indígena. In: WALSH, C.; CANDAU, V. M. (Orgs.). **Pedagogia intercultural crítica**: entre saberes e educação. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 23–43.

WALSH, C. **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. São Paulo: Autêntica, 2016.

ZANK, S.; HANAZAKI, N.; PERONI, N.; LEVIS, C. **Diversidade biocultural na escola**: reflexões e práticas para professoras e professores. Porto Alegre: SBEE, 2021.

ANEXOS

ANEXO 1

EDUCAÇÃO POPULAR COMPARTILHADA.

Nessa eu ponho fé!



Realização:



MEPE
Movimento Evangélico Popular Edesial

I. Apresentação

O MEPE tem a alegria de apresentar a cartilha de nosso roteiro nas EFAs Dom Luciano, em Catas Altas; Jequeri, em Jequeri; Puris, em Araponga; Camões, em Sem Peixe; Serra do Brigadeiro, em Ervália; e Paulo Freire, em Acaiaca, com início no dia 10 de maio, na EFA Dom Luciano, e término no dia 23 de novembro, na ENEP.

Nessa rodada nas EFAs, vamos debater o tema **‘Educação Popular Compartilhada’** e o lema **‘Nessa eu ponho fé!’**, com o objetivo de fortalecer as escolas através de sua interação umas com as outras e com a Escola Nacional de Energia Popular.

Nossa intenção é envolver autoridades comprometidas e especialistas nos debates, pois é tempo de avançar na organização popular.

Dentre as várias questões que nos acompanham, queremos propor **três perguntas** para anterior reflexão em cada EFA e socialização no dia da nossa atividade em cada escola: O que significa uma educação diferenciada? De que forma a

EFA pode ajudar as comunidades? O que as EFAs esperam da ENEP para intensificar o processo de fortalecimento das mesmas?

Nosso especial agradecimento às EFAs, que abrem suas portas e nos acolhem tão bem nessa caravana pela Educação Popular Compartilhada.

Bom proveito!



“Senhor Jesus, não vos pedimos que nos livreis das provas, mas que concedais a força do vosso Espírito para superá-las em bem da Igreja.

A certeza do vosso amor nos renova a cada dia. A alegria de servir aos irmãos é a melhor recompensa.

Ensina-nos, a exemplo de nossa Mãe, a repetir sempre SIM no cumprimento da vontade do Pai. Amém!”

1. Onde tudo se inicia

Tudo se inicia do ‘fim’. O sepulcro vazio. O restinho de ossos de um parente na sepultura. A ‘ideia’ e a planta da casa. Ou seja, o destino indica a forma e o jeito da caminhada na existência. Dizem que ‘com o andar da carroça as abóboras se ajeitam’. Mas gente não é abóbora. Para se ser espontâneo de verdade é preciso ter algo a propor.

É fato, também, que um processo de libertação integral vem da base. ‘Ajeita o tacho, a fervura vem de baixo’. Mas o gatilho libertário só é realmente desencadeado com a visão ampla da realidade. Quem está à frente deverá ter a responsabilidade de pensar global e agir local.

2. Histórico

a. MEPE



O Movimento Evangélico Popular Eclesial (MEPE) iniciou-se em 2003 por um pequeno grupo de pessoas pelo critério de afinidade e, desde lá, se reúne periodicamente para refletir, avaliar e planejar suas ações. Ele é: ‘movimento’ no sentido de sua inquietude e indignação; ‘evangélico’ por buscar fundamentar-se e

orientar-se pela boa nova de Jesus Cristo; é ‘popular’ por acreditar na força do povo organizado; é ‘eclesial’ por entender-se Igreja viva, Povo de Deus.

Entre as iniciativas do MEPE em seus 21 anos de existência: 2006 a 2014, acompanhou a romaria itinerante dos trabalhadores e trabalhadoras; em 2011, articulou ida de missionários ao Xingu; em 2012, ajudou na implantação da EFA Dom Luciano; em 2015, intensifica os debates e encaminhamentos para início da implantação da Escola Nacional

de Energia Popular – Enep. Atualmente vem realizando o Curso de Teologia Popular.

Para o MEPE três coisas são suficientes no caminho: uma razão para lutar, a persistência e a clareza permanente de rumo.

b. CEBs



As **Comunidades Eclesiais de Base – CEBs** nasceram no seio da igreja instituição e tornaram-se novo modo de ser Igreja. As CEBs são a própria igreja organizada na base popular. Sua caminhada foi e está sendo construída por muitas mãos desde a década de 1960. Elas se constituem no jeito de adequar as estruturas da igreja às resoluções pastorais do Concílio Vaticano II (1962-1965).

Padres exemplares afeitos ao espírito do Vaticano II motivaram as CEBs em áreas da Arquidiocese de Mariana, entre os quais podemos citar os padres Antônio Teixeira, em Piranga, e o Padre Theófilo Lopes de Andrade, em Presidente Bernardes.

A entrada das CEBs de forma orgânica em nossa Arquidiocese se deu a partir da diocese de Caratinga, através de portas abertas em Sericita e Araponga.

Esse jeito de ser Igreja na Base está na raiz de diversas organizações sociais e populares, sindicatos e partidos políticos comprometidos e de muitas lutas e martírio.

c. ENEP



A **Escola Nacional de Energia Popular (ENEP)** - com seu processo de implantação iniciado em 2015, na Colônia Vaz de Melo, zona rural de Viçosa - tem suas raízes na inquietude

da Comunidade Eclesial de Base (CEBs), refletida nas reuniões mensais do Movimento Evangélico Popular Eclesial (MEPE) e socializada no conjunto de outras forças sociais, entre as quais as romarias dos trabalhadores e trabalhadoras. Essa inquietude, com foco na educação, vai ganhando força no interior do MEPE com seus parceiros.

Dois fatos contribuem para o amadurecimento dessa questão. Um deles são as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), que vão se multiplicando e se fortalecendo, mas, no geral, vão exigindo passo adiante para superação da contradição de, no limite, acabar preparando boas pessoas para o mercado e, não, para o trabalho. As pessoas se formam para trabalhar bem a terra, com concepção agroecológica, mas suas famílias são sem terra ou possuidoras de minifúndios. O outro fato é a Campanha da Fraternidade, que tem por tema a educação e que inspira o tema da Romaria dos Trabalhadores e Trabalhadoras.

A problemática da educação continua recorrente tanto nas

novas edições da romaria quanto na reunião do MEPE até que, em Paula Cândido, a reunião ampliada do MEPE decide pela implantação da nova escola, quando aparece, pela primeira vez, o nome Escola Nacional de Energia Popular (ENEP) e, em Sobradinho, município de Guaraciaba, o nome é aprovado.

Algumas ideias-chave orientam, nesse início, os rumos que a ENEP vai tomando. Uma se refere à sua organicidade, comparada a um guarda-chuva. A história indicava que algumas iniciativas populares formam estruturas tão pesadas que passam a constituir-se em obstáculo além da sua força até sucumbirem por completo ou morrerem, ao menos do ponto de vista político, sem autonomia e sem atingir seus objetivos.

Dessa concepção guarda-chuva, nasce o germe da concepção orgânica: a ENEP pertencer e ser conduzida por organizações fundadoras e por outras que, no futuro, venham

agregar-se, com reuniões mensais, numa coordenação ampliada; ter um grupo menor, com responsabilidade de ajudar na reflexão e direcionamento das demandas e dos rumos da escola; ter os cursos assumidos de forma descentralizada pela organização proponente, que compõe a escola.

d. Licena



A **Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Viçosa (Licena)** iniciou-se em 2014 a partir do Edital de Chamada Pública número 2/MEC, de 31/08/2012 que institui o curso em 43 universidades brasileiras.

Frentes mobilizadoras: o curso surge a partir das demandas dos movimentos do campo, principalmente do MST, por uma educação de qualidade para o campo, que respeitasse as diversidades e especificidades

do campo, das águas, das florestas e de seus sujeitos.

No caso específico da UFV, contribuíram para a escrita do projeto submetido pela UFV ao referido edital: Organizações Sociais da Zona da Mata Mineira, entre elas o Centro de Tecnologias Alternativas (CTA), Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, Associações e Cooperativas de Agricultores Familiares, Movimentos populares e sociais do campo e EFAs, principalmente a Puris.

O nome do Curso é: Licenciatura em Educação do Campo com habilitação em Ciências da Natureza e já foram formadas 7 turmas.

e. Lecca



Licenciatura em Educação no Campo - Ciências Agrárias (Lecca) é um curso realizado em parceria da AMEFA (Associação Mineira das Escolas Famílias Agrícolas) e universidades.

Seu objetivo principal é preparar educadores e educadoras, priorizando os que ainda não tenham formação superior, para atuarem como docentes e agentes do desenvolvimento sustentável e solidário da agricultura familiar.

f. EFAs

EFA Dom Luciano



A **Escola Família Agrícola Dom Luciano**, localizada na Comunidade de Boa Vista, zona rural do Município de Catas Altas da Noruega, MG, com sua associação denominada Associação

Regional Escola Família Agrícola do Alto Paraopeba (AREFALP), fundada no dia 21 de outubro de 2006. A partir de assembleia geral ordinária realizada no dia 25 de novembro de 2012, ocorrida na Comunidade Boa Vista, zona do Município de Catas Altas da Noruega, a Associação passou a se chamar AREFA (Associação Regional Escola Família Agrícola Dom Luciano), hoje sua entidade mantenedora, com cursos Médio e Técnico com ênfase em Agroecologia.

EFA Jequeri



Escola Família Agrícola de Jequeri, localizada na comunidade da Fazendinha, zona rural do distrito de Piscamba, Município de Jequeri, fundada em 11 de agosto de 2000, oferece Curso Técnico em Agropecuária com ênfase em Agroecologia.

EFA Puris



Escola Família Agrícola Puris, localizada na

Comunidade Novo Horizonte, Córrego São Joaquim, zona rural de Araponga MG, fundada em 11 de fevereiro de 2008, sua entidade mantenedora é a Associação Escola Família Agrícola Puris de Araponga MG, oferece Curso Técnico em Agropecuária integrado ao Ensino Médio em Regime de Alternância.

EFA Camões

A **EFAC** teve origem nas discussões do projeto Comunidade Educativa Popular Agrícola (CEPA), de iniciativa da Arquidiocese de Mariana. Esse Projeto nasceu em 1989, fruto da percepção de que era insuficiente o trabalho com "menores de rua" sem ações para superar o problema do êxodo rural dos jovens e suas famílias.

A EFAC foi inaugurada em abril de 1994, com presença do saudoso Dom Luciano, e começou a funcionar em agosto. Em 16 de abril de 1998, ela teve seu reconhecimento legal para o



Ensino de Suplência. Em 23 de janeiro de 2006, a EFAC conquistou o direito de ministrar o Ensino Fundamental Regular. E a partir de outubro do ano de 2016, começou a oferecer a Educação de Jovens e Adultos (anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio/Curso Técnico em Agropecuária).

EFA de Ervália



Escola Família Agrícola de Ervália, fundada em 10 de março de 2003, localizada na Comunidade Dom Viçoso, z/r do Município de Ervália, entidade mantenedora Associação Escola Família Agrícola de Ervália, oferece Curso Técnico Fundamental em Agropecuária com ênfase em Agroecologia.

EFA Paulo Freire



Escola Família Agrícola Paulo Freire, fundada em 15 de dezembro de 20^o 2, localizada na Comunidade Boa Cama, z/r de Acaiaca MG, oferece Curso Técnico em Agropecuária Integrado ao Ensino Médio e EJA (Educação de Jovens e Adultos).

3. Nossa programação

Horário	Atividades
8h	Chegada, acolhida, café, mística, apresentação.
9h às 11h	Roda de conversa/trabalho em grupo/plenária: Histórico da EFA e seus desafios (escola acolhedora); Educação Popular Compartilhada, nessa eu ponho fé! (MEPE); Educação Popular em Diálogo com a Diversidade Biocultural nas escolas do campo (Licena).
12h	Encaminhamento e almoço
Obs.: programação opcional à tarde.	

4. Nosso calendário

10 de maio - EFA Dom Luciano
 14 de junho - EFA de Jequeri
 25 de julho - EFA Puris
 16 de agosto - EFA Camões
 20 de setembro - EFA Serra do Brigadeiro
 11 de outubro EFA - Paulo Freire
 23 de novembro finalização na ENEP



5. ANEXOS

a) Músicas de animação

1. Bem-vindo (Antônio Baiano)

Seja bem-vindo o povo que está presente, batendo palmas acolhendo quem chegou. Sejam bem-vindo cantando tindolêlê, batendo palmas e acolhendo com amor. Você que veio da região (tal) fique à vontade na presença do Senhor.

Tem amizade, tem paz de verdade, tem muita união. Tem comunidade, tem muita amizade, nós somos irmãos. Tem liberdade, tem fraternidade, tem graça e calor. Tem comunhão no vinho e no pão, também tem amor. (Este encontro tá ... Esta vida tá ... A juventude tá ... Nossa luta tá ... Nossa escola tá ...).

2. Canto do povo de algum lugar (Caetano Veloso)

Todo dia o sol levanta e a gente canta o sol de todo dia. Fim da tarde a terra cora e a gente chora porque é fim da tarde. Quando a noite a lua mansa e a gente dança venerando a noite.

3. Este momento tá (Zé Martins) Este momento tá, tá lindo demais (bis)

4. Sorriso negro (Ivone Lara)

Um abraço negro, um sorriso negro traz felicidade. Negro sem emprego. Negro sem sossego. Negro é a razão da liberdade.

Negro é uma cor de respeito. Negro é inspiração. Negro é silêncio, é luto.

Negro é solução. Negro que já foi escravizado. Negro é a voz da verdade.

Negro é destino/é amor. Negro também é saudade ... (um sorriso negro!).

5. Hino da Campanha da Fraternidade (José Antônio de Oliveira)

Eis ó meu povo o tempo favorável de conversão que te faz mais feliz, da construção de um mundo sustentável 'Casa Comum' é teu Senhor quem diz.

Quero ver como fonte o direito brotar, a gestar tempo novo, e a Justiça qual rio em seu leito dar mais vida pra vida do povo.

Eu te carrego sobre as minhas asas, te fiz a terra com mãos de ternura. Vem povo meu cuidar da nossa casa, Eu sonho verde, o ar, a água pura.

Te dei um mundo de beleza e cores, tu me devolves esgoto e fumaça. Criei sementes de remédio e flores, sementes lixo pelas tuas praças.

Justiça e paz, saúde a mor têm pressa. Mas não te esqueças, há uma condição. O saneamento de um lugar começa por sanear o próprio coração.

Eu sonho ver o pobre, o excluído sentar-se à mesa da fraternidade. Governo e povo trabalhando unidos na construção da nova sociedade.

6. Libertação (Ademar Bogo)

A nossa luta é no campo e na cidade, pra construir uma nova sociedade (bis)

Um outro mundo é urgente e necessário e é por ele que lutamos sem cansar. Um mundo justo, sustentável, solidário só é possível pela luta popular.

A nossa luta é por um Estado novo onde a pessoa tenha muito mais valor. Onde a Justiça seja para todo mundo e as minorias respeitadas com vigor.

A natureza está sofrendo com a ganância, pra muita gente a lei maior é explorar. Veneno e fogo estão matando a esperança, mas nossa lei é respeitar e preservar.

Unidos vamos conquistar nossos direitos, com fé na luta nós buscamos liberdade. Acreditando e fazendo reforma agrária, sendo semente da nova sociedade.

7. Vamos à luta (Zé Martins)

Tudo muda se a gente batalhar, se a gente não lutar nada vai mudar (bis)

É preciso estar unido pra acabar com a opressão, só assim é que a gente vira um mundo de irmãos, mas se a gente não batalha de que vale a união.

Neste mundo tudo passa, o sofrimento passará, é a grande esperança que temos que acreditar, mas se a gente não batalha de que vale esperar.

Neste mundo o desmando ocupou o seu lugar, e deixou a nossa gente sem ter como se virar, e se a gente não batalha tudo vai continuar.

Nosso Deus é nossa força e também não gosta disso, Esta é a nossa fé e Ele acabará com isso, mas se a gente não batalha de que vale Jesus Cristo.

8. Transformação popular (Jadir Bonacina)

Levanta povo, olha o novo que começa a despertar, é a força e a beleza do projeto popular.

É o povo organizado para o sonho transformar com firmeza e alegria e sorriso em cada olhar.

Nossas florestas, nossas águas, nossos rios não se vendem. Nossas florestas, nossas águas, nossos rios se defendem.

Nosso projeto é diferente, nosso projeto é o mundo novo, não é dos capitalistas, ele é do nosso povo.

Nossa luta é no campo, nossa luta é a cidade, O projeto é para o povo, para uma nova sociedade.

9. Pra mudar a sociedade (Zé Pinto)

Pra mudar a sociedade do jeito que a gente quer participando sem medo de ser mulher (bis)

Porque a luta não é só das companheiras, participando sem medo de ser mulher, Pisando firme sem pedir nenhum segredo, participando sem medo de ser mulher.

A natureza está sofrendo com a ganância, pra muita gente a lei maior é explorar. Veneno e fogo estão matando a esperança, mas nossa lei é respeitar e preservar.

Unidos vamos conquistar nossos direitos, com fé na luta nós buscamos liberdade. Acreditando e fazendo reforma agrária, sendo semente da nova sociedade.

10. Floriô (Chico César – arte em movimento)

Arroz deu cacho, o feijão floriô, milho na palha e o coração cheio de amor (bis)

Povo sem terra fez a luta por justiça visto que não tem preguiça esse povo de pegar, cabo de foice e também cabo de enxada pra fazer o seu roçado e o Brasil se alimentar.

Com sacrifício de baixo da lona preta inimigo fez careta mas o povo atravessou. Rompendo cercas que cercam a filosofia de ter paz e harmonia para quem planta o amor.

Erguendo a fala gritando reforma agrária porque a luta não para quando se conquista o chão. Fazendo estudo, juntando a companheirada, formando cooperativa pra avançar a produção.

11. Utopia (Zé Vicente)

Quando o dia da paz renascer, quando o sol da esperança brilhar, eu vou cantar. Quando o povo nas ruas sorrir, e a roseira de novo florir, eu vou cantar. Quando as cercas caírem no chão, quando as mesas se encherem de pão, eu vou cantar. Quando os muros que cercam os jardins, destruídos então os jasmins vão perfumar.

Vai ser tão bonito se ouvir a canção, catada de novo, no olhar da gente a certeza do irmão (da irmã!), reinado do povo.

Quando as armas da destruição, destruídas em cada nação, eu vou sonhar, e o decreto que encerra a opressão, assinado só no coração, vai triunfar. Quando

a voz da verdade se ouvir e a mentira não mais existir, será enfim, tempo novo de eterna justiça, sem mais ódio, sem sangue ou cobiça, vai ser assim.

12. Sou feliz na comunidade (Frei Galvão)

Eu sou feliz é na comunidade, na comunidade eu sou feliz.

A nossa comunidade se reúne todo dia, a nossa comunidade se transforma em alegria.

Nós cantamos um bendito, depois um pelo sinal, uma lê o evangelho e todos vamos comentar.

Grupo de reflexão faz caminho sem parar, é a Igreja se movendo para o mundo transformar.

Bíblia lida em mutirão leva a gente a pensar, pra não mais ser enganado e poder se libertar.

O minério é do povo e a água também é, vamos nos organizar e lutar com muita fé.

13. Bandeira de luta (Pedro de Oliveira)

Traga a bandeira de luta, deixa a bandeira passar, essa é a nossa conduta, vamos unir pra mudar.

Deixa fluir a esperança porque
na lembrança vamos resgatar.
Guardada bem na memória a
nossa história vai continuar.
Baticundum da bandeira o
baticundum da mudança
chegou, É na roça e na cidade,
na sociedade sou trabalhador.
Temos um projeto novo, a
cidadania do Libertador, Não
fique triste e parado, se junte à
moçada, é nessa que eu vou.
Você é um jovem consciente
ajude a gente a se organizar,
buscando a cidadania e no dia
a dia vamos chegar lá.

14. Não Vou Sair do Campo (Gilvan Santos)

**Não vou sair do campo /Pra
poder ir pra escola /Educação
do campo /É direito e não
esmola**

O povo camponês /O homem e
a mulher /O negro quilombola
/Com seu canto de afoxé
/Ticuna, Caeté /Castanheiros,
seringueiros /Pescadores e
posseiros /Nesta luta estão de
pé.

Cultura e produção /Sujeitos
da cultura /A nossa agricultura
/Pro bem da população
Construir uma nação
/Construir soberania /Pra viver
o novo dia /Com mais
humanização.

Quem vive da floresta /Dos rios e
dos mares /De todos os lugares
/Onde o sol faz uma fresta
/Quem a sua força empresta
/Nos quilombos nas aldeias /E
quem na terra semeia /Venha
aqui fazer a festa.

15. Construtores do Futuro (Gilvan Santos)

Eu quero uma escola do campo
/Que tenha a ver com a vida com
a gente /Querida e organizada /E
conduzida coletivamente.

**Eu quero uma escola do campo
/Que não enxerga apenas
equações /Que tenha como
chave mestra /O trabalho e os
mutirões.**

Eu quero uma escola do campo
/Que não tenha cercas que não
tenha muros /Onde iremos
aprender /A sermos construtores
do futuro. (bis).

Eu quero uma escola do campo
/Onde o saber não seja limitado
/Que a gente possa ver o todo /E
possa compreender os lados.

Eu quero uma escola do campo
/Onde esteja o símbolo da nossa
semeia /Que seja como a nossa
casa /Que não seja como a casa
alheia.

b) Fragmento de carta ao povo brasileiro (CNBB)

Todos os segmentos da sociedade brasileira devem defender a vida na sua integralidade e agir solidariamente em prol de um país economicamente humanizado, politicamente democrático, socialmente justo e ecologicamente sustentável (grifo nosso). Os extremos climáticos, em forma de desastres naturais provocados pela ganância e pelas formas equivocadas de ocupação do espaço urbano, sem planejamento e sem respeito aos mais vulneráveis, são cada vez mais intensos (...). A Amazônia sofre! Os povos da floresta, das matas e das águas que ali vivem não podem mais ser sacrificados num modelo de exploração que não permite o bem viver' (61ª Assembleia Geral da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, 10 a 19 de abril, Aparecida SP).

c) Educação Popular em Diálogo com a Diversidade Biocultural nas Escolas do Campo*

Para firmar o caráter libertário da Educação Popular é necessário construirmos propostas educativas que dialoguem com a diversidade cultural dos povos do campo.

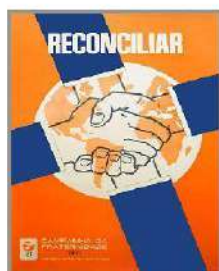
Trazer para o centro do diálogo a riqueza da socio diversidade e da conservação ambiental, acumuladas por povos do campo, bem como trazer à tona os conflitos gerados pela pressão do capitalismo, sem romantizar ou desumanizar os povos.

Dessa forma, os espaços educativos podem se tornar uma ferramenta de questionamento e transformação coerente com a prática anticolonial e o entendimento e (re) conhecimento dos diferentes universos culturais existentes no contexto cultural do campo.

Isso dá significado aos conteúdos curriculares, favorecendo a aprendizagem, interesse pelo conhecimento, visão sistêmica pensamento crítico e ações transformadoras.

(Fernanda Andrade e Thaís Fernandez, professoras da UFV)

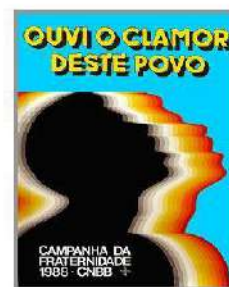
Campanhas da Fraternidade sobre a Educação:



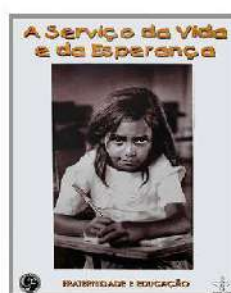
1971



1982



1988



1998



2022

Parceiros:



EFAs

Equipe Arquidiocesana
das CEBsLicenciatura em
Educação do Campo
da Universidade
Federal de ViçosaAcervo Biocultural
Grupo Entre Folhas
Plantas Medicinais

Apoio:

Região Pastoral
Mariana LesteParóquia
São João Batista
ARQUIDIOCESE DE MARIANA
Viçosa-MG

ANEXO 2

VÍDEOS DIDÁTICOS INTERCULTURAIS

Encontro de saberes e diálogos com a vida: Construindo uma universidade Popular



Quilombo: berço de saberes e ancestralidade



Um pé na aldeia, um pé na sala de aula: educação intercultural na formação de professores




Siga-nos no Instagram!

@entrefolhasplantasmedicinais
entrefolhasplantasmedicinais@gmail.com
(31) 3899-2678



DIÁLOGOS PEDAGÓGICOS:

Educação Popular e
Diversidade Biocultural

VÍDEOS DIDÁTICOS INTERCULTURAIS

Confluências: enredadas dos saberes de matrizes africanas e a formação de professores/as



Confluências

Maria Puri conta a história da Mata Atlântica



Ancestralidade e ervas medicinais: saberes das matriarcas da Vila Clementina de Arões - Viçosa/MG



ACERVO BIOCULTURAL DO GRUPO ENTRE FOLHAS PLANTAS MEDICINAIS



Nossos materiais didáticos podem ser acessados no nosso canal do YouTube pelo QRCode acima ou pesquisando:

Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas-UFV

Cada vídeo conta com um roteiro pedagógico em sua descrição com informações de propostas de intervenções pedagógicas dentro das temáticas propostas.

Para firmar o caráter libertário da Educação Popular é necessário construirmos propostas educativas que dialoguem com a diversidade cultural dos povos do campo, suas cosmovisões, modos de vida e as realidades do campo. Trazer para o centro do diálogo a riqueza da sociobiodiversidade e da conservação ambiental, acumuladas por povos do campo, bem como trazer à tona os conflitos gerados pela pressão do capitalismo, sem romantizar ou desumanizar os povos. Dessa forma, os espaços educativos podem se tornar uma ferramenta de questionamento e transformação coerente com a prática anticolonial e o entendimento e (re) conhecimento dos diferentes universos culturais existentes no contexto escolar do campo. Isso dá significado aos conteúdos curriculares, favorecendo a aprendizagem, interesse pelo conhecimento, visão sistêmica, pensamento crítico e ações transformadoras.

ANEXO 3

Anexo 15

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A(O) senhora(or) está sendo convidada(o) como voluntária(o) a participar da pesquisa **“Sociobiodiversidade em comunidades tradicionais: pesquisa colaborativa em educação intercultural e formação de professores”**. Esta pesquisa tem objetivo de fomentar, junto a comunidades tradicionais, movimentos e organizações sociais e ao Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas-Plantas Medicinais (GEFPM), o intercâmbio entre saberes acadêmicos e tradicionais visando a produção de conhecimento, produtos tecnológicos comunitários e atender a lacuna de materiais e informações que subsidiem a Educação Intercultural, bem como avaliar os impactos dessas ações na formação de professores. A pesquisa se justifica pela imensa relevância dos saberes tradicionais, do entendimento da importância da presença de tais saberes dentro do espaço acadêmico/universitário, e das potencialidades da educação intercultural. Ainda pelo trabalho de mais de 30 anos de ensino, pesquisa e extensão com plantas medicinais do Grupo Entre Folhas, bem como pela proposta inovadora de criação do Acervo Biocultural reconhecendo a importância do conhecimento tradicional sobre a conservação da agrobiodiversidade.

No seu caso, você deverá responder a entrevista ou questionário e/ou participar de círculos epistemológicos, que serão realizadas presencialmente ou por meio do google meet. Estima-se o tempo de uma hora para responder a entrevista ou questionário e de uma a duas horas para realização dos círculos epistemológicos.

Essa pesquisa poderá trazer desconfortos: a) tempo demandado para responder a entrevista e participar dos círculos epistemológicos. Por isso, as datas e horários para realização da entrevista e círculos epistemológicos serão marcadas antecipadamente de acordo com a disponibilidade que você tem, podendo ser remarcados sem nenhum problema; b) constrangimento ao responder alguma questão. Para minimizar este risco serão evitadas perguntas de caráter evasivo e ainda, você poderá optar por não responder às questões que julgar impertinentes ou por não autorizar o uso, para pesquisa, de determinadas partes em que se sentiu exposto(a) ou constrangido(a), não disponibilizando qualquer informação que considerar impertinente.

Cabe esclarecer que as informações das entrevistas, questionário e círculos epistemológicos, serão tratadas de forma agregada e será garantido o sigilo da identidade dos participantes atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins educacionais e científicos. Esta pesquisa não lhe trará benefícios diretos, mas poderá beneficiar de modo indireto o Grupo Entre Folhas -Plantas Medicinais, seu

Acervo Biocultural e o Espaço de Ciências pelo fortalecimento de seus espaços e suas atividades, assim como trará benefícios para área da pesquisa e prática em educação intercultural na formação de professores, a partir de levantamento de dados e produção de materiais didáticos interculturais, ainda beneficiará comunidades tradicionais a partir do registro de seus saberes e da construção de Protocolos Bioculturais, favorecendo o intercâmbio entre saberes tradicionais/populares e saberes acadêmicos.

Para participar deste estudo a(o) senhora(or) não terá nenhum custo, nem receberá qualquer vantagem financeira. Diante de eventuais danos, identificados e comprovados, decorrentes da pesquisa, você terá a assistência imediata e integral prestada pela equipe responsável pelo projeto. Durante a pesquisa você poderá sempre tirar suas dúvidas com a equipe de pesquisadoras/es. Destaca-se que está assegurado o seu direito à indenização em caso de danos decorrentes do estudo. Você tem garantida plena liberdade de recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem necessidade de comunicado prévio e/ou justificativas.

A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que a(o) senhora(o) é atendida(o) pelas pesquisadoras. Os resultados da pesquisa estarão à sua disposição quando finalizada. A(O) senhora(or) não será identificada(o) em nenhuma publicação que possa resultar dessa pesquisa. Seu nome ou o material que indique sua participação não serão liberados sem a sua permissão.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias originais, sendo que uma será arquivada pela pesquisadora responsável, no **“Departamento de Educação da Universidade Federal de Viçosa”** e a outra será fornecida a(ao) Senhora(or). A (O) Senhora (or) deverá conservar uma via deste Termo: imprimindo, printando a tela ou da forma como preferir; e caso queira ter acesso ao texto, poderá entrar em contato com a pesquisadora a qualquer momento pelo e-mail informado.

Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com as pesquisadoras responsáveis por um período de 5 (cinco) anos após o término da pesquisa, e depois desse tempo serão destruídos. As pesquisadoras tratarão a sua identidade com padrões profissionais de sigilo e confidencialidade, atendendo à legislação brasileira, em especial, à Resolução 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde, e utilizarão as informações somente para fins acadêmicos e científicos.

Diante das explicações você acha que foi suficientemente informado(a) dos objetivos da pesquisa **“Sociobiodiversidade em comunidades tradicionais: pesquisa colaborativa em educação intercultural e formação de professores”** de maneira clara e detalhada, e esclareceu suas dúvidas?

() sim () não

Você sabe que a qualquer momento poderá solicitar novas informações e modificar sua decisão de participar se assim o desejar?

() sim () não

Você concorda de livre e espontânea vontade de participar como voluntário(a) dessa pesquisa?

() sim () não

Você autoriza a gravação, em áudio e vídeo, da entrevista ou círculo epistemológico?

() sim () não

_____, _____ de _____ de _____
Município Dia Mês Ano

Assinatura do Participante

Assinatura da Pesquisadora

Assinatura da Pesquisadora

Caso você possua dúvidas sobre a pesquisa ou identificar que houve algum prejuízo pela sua participação nesse estudo você pode procurar as(o) pesquisadoras(r) responsáveis da pesquisa:

Nome: Thaís Almeida Cardoso Fernandez

Endereço: Edifício das Licenciaturas (PLI), 4º andar – Universidade Federal de Viçosa, *Campus* Viçosa.

Telefone: (31) 3612-2848 ou (31)996135317

E-mail: thais.fernandez@ufv.br

Nome: Fernanda Maria Coutinho de Andrade

Endereço: Departamento de Educação, sala 330-Universidade Federal de Viçosa, *Campus* Viçosa

Telefone: (31)3612-7549 ou (31)98705-7686

E-mail: fernandaandrade@ufv.br

Em caso de discordância ou irregularidades sob o aspecto ético desta pesquisa, você poderá consultar:

CEP/UFV – Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

Universidade Federal de Viçosa

Edifício Arthur Bernardes, piso inferior

Av. PH Rolfs, s/n – Campus Universitário

Cep: 36570-900 Viçosa/MG

Telefone: (31)3899-2492

Email: cep@ufv.br

www.cep.ufv.br

ANEXO 4



Universidade Federal de Viçosa
Grupo Entre Folhas - Plantas Medicinais
Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas/UFV

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM

Pelo presente Termo de Autorização de Uso, e tendo em vista o disposto na Lei Federal nº 9.610,
 de 19 de dezembro de 1998, eu,

..... (NOME, NACIONALIDADE, PROFISSÃO), portador da Carteira
 de Identidade nº.....(NÚMERO E ÓRGÃO EXPEDIDOR) e do
 CPF nº, residente e domiciliado à

.....
 (ENDEREÇO COMPLETO E CEP), AUTORIZO O USO, isento de qualquer ônus, sem
 exclusividade, e mantidos os créditos identificadores de autoria, do uso da minha imagem, para fins
 educativos, de difusão de conhecimento e promoção institucional nas atividades, produtos, materiais
 e projetos do ACERVO BIOCULTURAL DO GRUPO ENTRE FOLHAS /UFV, sediado no campus da
 Universidade Federal de Viçosa, Vila Gianetti, Casa 20.

Pelo presente instrumento, o ACERVO BIOCULTURAL DO GRUPO ENTRE FOLHAS/UFV, poderá
 usar minhas falas nas referidas gravações, em suas diversas atividades, em produtos de formatos
 variados, desde que respeitadas as finalidades educacionais, de difusão do conhecimento, estando
 vedada a utilização para fins comerciais.

Declaro ainda que sou o/a responsável ou autor/a das falas no(s) material(s) referido(s) abaixo
 DESCRIÇÃO DO MATERIAL PARA USO DA IMAGENS :

_____, _____ de _____ de 20____
 [cidade/estado]

 [assinatura do autor]

APÊNDICES

APÊNDICE A – FORMULÁRIO PARA MAPEAR A UTILIZAÇÃO DE MATERIAIS INTERCULTURAIS NAS EFAS ALÉM DOS LIVROS DIDÁTICOS CONVENCIONAIS

07/08/2025, 00:55

Educação Intercultural - EFA

Educação Intercultural - EFA

Olá, meu nome é Mariana :)

Particpei com vocês ano passado da Caravana da Educação Popular Compartilhada nas EFAs, juntamente com o pessoal da ENEP e do MEPE. Acompanhei todos os processos dessa caminhada como parte da minha pesquisa de mestrado.

Representei o Licena (Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFV) e o Grupo Entre Folhas e o Acervo Biocultural. Durante minha fala, apresentei materiais didáticos interculturais que foram produzidos pelo Acervo.

Gostaria de pedi-los um tempo para responder a este questionário para completar a minha pesquisa. É rapidinho!

(Tempo estimado 10 min)

* Indica uma pergunta obrigatória

1. 1. Nome completo *

2. 2. E-mail e telefone para contato *

3. 3. Representante de qual Escola Família Agrícola (EFA) *

07/08/2025, 00:55

Educação Intercultural - EFA

4. 4. A **educação intercultural** constitui uma proposta pedagógica que reconhece, ^{*} valoriza e promove o diálogo entre diferentes culturas no contexto escolar, especialmente aquelas historicamente marginalizadas, como as de povos indígenas, comunidades tradicionais e povos do campo. Ela visa não apenas o respeito à diversidade, mas também a construção de relações equitativas entre saberes distintos, contribuindo para uma formação cidadã crítica e inclusiva. Nesse sentido, **os materiais didáticos interculturais** desempenham um papel fundamental, pois são concebidos a partir dos contextos culturais dos sujeitos envolvidos, refletindo suas línguas, histórias, cosmologias e práticas sociais. Sobre isso, você faz a utilização de materiais didáticos interculturais na sua EFA?
- > Se sim, pode citar alguns?
- > Se não, o que dificulta a utilização desses materiais?

07/08/2025, 00:55

Educação Intercultural - EFA

5. 5. Sobre os materiais produzidos pelo Acervo Biocultural. Você conseguiu acessá-los? *
Utilizou em alguma aula?

O material pode ser acessado pelo

link: <https://www.youtube.com/@acervobioculturaldogrupoen4842> ou pelo QRCode na imagem



07/08/2025, 00:55

Educação Intercultural - EFA

6. 6. Você considera que o material didático produzido pelo Acervo Biocultural contribui de forma relevante no contexto da educação do campo desenvolvida na sua EFA? Por quê? *

7. Por fim, peço que você leia atentamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) disponível no link abaixo. A leitura e o aceite do TCLE são exigências legais para a participação nesta pesquisa. Após a leitura, por favor, assinale a opção que confirma seu consentimento.

[Termo de Consentimento Livre e Esclarecido](#)

7. 7.1 Diante das explicações você acha que foi suficientemente informado(a) dos objetivos da pesquisa “**Sociobiodiversidade em comunidades tradicionais: pesquisa colaborativa em educação intercultural e formação de professores**” de maneira clara e detalhada, e esclareceu suas dúvidas? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

8. 7.2 Você sabe que a qualquer momento poderá solicitar novas informações e modificar sua decisão de participar se assim o desejar? *

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

07/08/2025, 00:55

Educação Intercultural - EFA

9. 7.3 Você concorda de livre e espontânea vontade de participar como voluntário(a) dessa pesquisa? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários

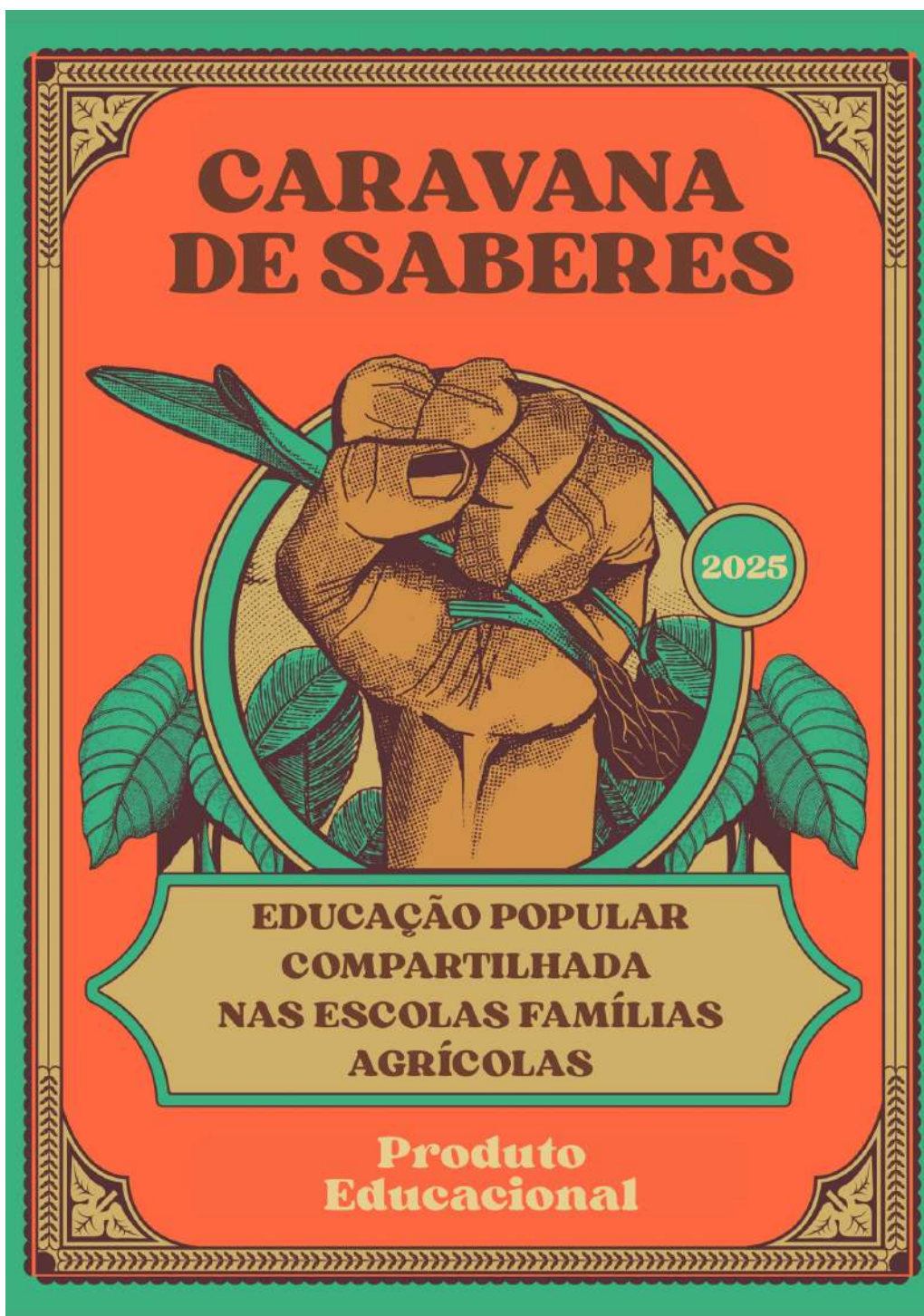
07/08/2025, 00:55

Educação Intercultural - EFA

APÊNDICE B – PRODUTO EDUCACIONAL

Acesso ao Produto Educacional através do *link*:

<https://drive.google.com/drive/folders/11m4gYeWW62OwXaBuDu782BTpaVPoO32c?usp=sharing>



EDUCAÇÃO POPULAR COMPARTILHADA

A Educação Popular Compartilhada nasce do encontro entre as Escolas Famílias Agrícolas (EFAs), a Escola Nacional de Enegría Popular (ENEP), Movimento Evangélico Popular Eclesial (MEPE) e a Universidade Federal de Viçosa (UFV). É um jeito coletivo de aprender e ensinar, onde cada pessoa, comunidade e território tem algo a compartilhar. Mais que uma metodologia, é um movimento que une saberes da terra, da escola e da vida - e acredita que a transformação começa no diálogo e na partilha.

VÍDEO DIDÁTICO

Durante a Caravana de Saberes, muitas histórias, vozes e aprendizados foram registrados. Desse encontro nasceu um vídeo didático, que mostra como a educação acontece nos territórios, com afeto, trabalho coletivo e diversidade. O vídeo foi feito para ser usado em escolas, universidades e formações de educadores, com duração pensada para caber em uma aula.

ROTEIRO PEDAGÓGICO

Junto com o vídeo, há um roteiro pedagógico com sugestões de atividades, perguntas para debate, indicações de leitura e links de materiais complementares sugeridos do Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas/UFV. A ideia é inspirar novas práticas educativas que valorizem os saberes locais e a interculturalidade.

Para acessar o material basta ler o QRCode
ou acessar o link:

<https://www.youtube.com/watch?v=xhehRoSUFqE>



APÊNDICE C – ROTEIRO PEDAGÓGICO PARA UTILIZAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL



ACERVO BIOCULTURAL

GRUPO ENTRE FOLHAS – PLANTAS MEDICINAIS

Roteiro Pedagógico

TÍTULO DO VÍDEO:

Caravana de Saberes: Educação Popular Compartilhada nas Escolas Famílias Agrícolas

ACESSO:

<https://www.youtube.com/@acervobioculturaldogrupoen4842>

PÚBLICO:

Estudantes de Licenciatura, Educadores/as, demais interessados

VÍNCULO COM A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL:

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei nº 9.394/1996)

Art. 1º e 2º: A educação deve inspirar-se nos princípios de liberdade, solidariedade humana e pluralidade de ideias.

Art. 3º, incisos I, II, III, V, VII e XI: Princípios como igualdade de condições para o acesso e permanência, liberdade de ensinar e aprender, respeito à diversidade cultural e valorização da experiência extraescolar.

Art. 28: Determina que a educação do campo deve respeitar as peculiaridades da vida rural, seus saberes, valores e práticas culturais.

Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e nº 2/2008)

Essas diretrizes reforçam:

A necessidade de que a escola do campo seja vinculada à realidade, à cultura e ao trabalho das comunidades rurais.

A valorização da pedagogia da alternância e das metodologias participativas.

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Resolução CNE/CP nº 1/2004)

Exigem que o currículo escolar contemple a valorização da diversidade cultural e étnica do povo brasileiro.

Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014)

Meta 8 e Estratégias 8.5 e 8.6: Promovem o acesso à educação e a valorização da formação para populações do campo, indígenas e quilombolas.

Meta 12: Fala sobre a ampliação da formação docente com foco na diversidade e inclusão social.

Política Nacional de Educação Popular em Saúde (Portaria nº 2.761/2013 – MS)

Embora voltada à saúde, ela reconhece a educação popular como estratégia de emancipação e protagonismo social, valorizando os saberes comunitários e o diálogo de saberes.

PROBLEMATIZAÇÃO:

Para aulas no Ensino Básico

Em uma das rodas de conversa realizadas durante a Caravana de Saberes, um estudante disse: "Aqui a gente aprende com a terra, com as pessoas e com o tempo. O saber não está só no livro."

Mas... será que todo aprendizado precisa vir dos livros? Quantas coisas você já aprendeu com seus avós, vizinhos, amigos, ou observando a natureza ao seu redor?

Nas Escolas Famílias Agrícolas, aprender vai muito além das paredes da sala de aula: está na horta, no galinheiro, nas festas da comunidade e nas histórias contadas pelos mais velhos. Esses espaços mostram que o conhecimento pode nascer da vida, da convivência e do respeito ao território.

Vamos pensar juntos:

O que podemos aprender com as pessoas e o lugar onde vivemos?

Por que o conhecimento da roça, das ervas e das tradições é importante?

Como podemos juntar o que aprendemos na escola com o que aprendemos fora dela?

Para formação de professoras/es

Durante a Caravana de Saberes, uma estudante afirmou: "Na escola convencional a gente só fica sentado. Aqui a gente vive o que aprende."

Essa fala provoca uma reflexão profunda sobre o papel da escola e dos processos de formação docente.

Se a Educação Popular nos ensina que o conhecimento se constrói no diálogo e na experiência vivida, como temos criado, em nossas práticas, espaços para que esses saberes populares, camponeses, tradicionais tenham seu protagonismo dentro da educação que propõem?

Em tempos de padronização curricular e metodologias prescritivas, as Escolas Família Agrícola e as experiências da Educação Popular Compartilhada apontam para outro horizonte: o de uma educação intercultural, biocultural e situada, em que o território é também sujeito pedagógico e os movimentos sociais-culturais-pedagógicos se unem em prol de objetivos e lutas em comum.

Nessa perspectiva, o educador deixa de ser mero transmissor e torna-se mediador de encontros entre

Algumas provocações possíveis:

Que espaços de diálogo e escuta têm sido criados em sua prática docente?

Como as experiências e saberes dos estudantes podem se tornar ponto de partida do processo educativo?

É possível pensar uma escola que, como um terreiro de saberes, acolha as diferenças e construa conhecimento de forma coletiva?

RELAÇÃO DO CONTEÚDO COM O TEMA TRANSVERSAL:

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) estabelece que a formação integral dos estudantes deve contemplar competências gerais e temas contemporâneos transversais, a serem desenvolvidos de forma integrada às áreas do conhecimento.

Este vídeo didático dialoga diretamente com diversos desses temas, promovendo uma abordagem interdisciplinar, crítica e sensível às realidades socioculturais do campo.

A seguir, são apresentadas as principais conexões entre o conteúdo do vídeo, a proposta da Educação Popular Compartilhada e os temas transversais da BNCC.

1. Educação Ambiental e Sustentabilidade

O vídeo aborda o cuidado com a terra, as plantas medicinais e os modos de vida sustentáveis como práticas educativas que articulam ciência e tradição. Ao destacar saberes agroecológicos e o vínculo entre seres humanos e natureza, promove uma reflexão sobre o consumo consciente, a preservação ambiental e o bem viver – valores essenciais para a sustentabilidade do planeta.

Essa abordagem reforça o compromisso com a formação ecológica e com uma relação respeitosa e equilibrada com o ambiente.

BNCC – Tema Transversal: Educação Ambiental e Sustentabilidade

Competência Geral nº 10: agir com responsabilidade e princípios éticos, sustentáveis e solidários.

2. Cidadania e Direitos Humanos

O vídeo enfatiza a participação coletiva, o diálogo e a valorização das diferenças como caminhos para fortalecer a cidadania e os direitos humanos. Ao mostrar processos educativos que nascem da escuta e da convivência, o material convida estudantes e educadores a refletirem sobre a importância da justiça social e cognitiva, do direito à educação de qualidade e da dignidade de todos os povos.

A proposta estimula o protagonismo e a autonomia dos sujeitos como base da convivência democrática.

BNCC – Tema Transversal: Educação em Direitos Humanos e Cidadania

Competência Geral nº 7: argumentar com base em fatos e valores éticos, respeitando e promovendo os direitos humanos.

3. Diversidade Cultural e Interculturalidade

O vídeo propõe o reconhecimento da diversidade cultural e biocultural do país como parte essencial da formação humana. As práticas, cantos, oficinas e narrativas apresentadas revelam o encontro entre saberes populares, comunitários e científicos, destacando a importância do diálogo entre diferentes formas de conhecer o mundo.

Essa abordagem reforça a interculturalidade crítica, entendida como a convivência entre culturas de modo respeitoso, solidário e transformador.

BNCC – Temas Transversais: Diversidade Cultural; Educação das Relações Étnico-Raciais

Competência Geral nº 8: valorizar e respeitar as diversas manifestações culturais e identitárias..

4. Trabalho, Ciência e Tecnologia

Ao mostrar experiências de aprendizagem pela prática, o vídeo destaca o papel do trabalho coletivo e da vida comunitária como espaços de produção de conhecimento.

As atividades agroecológicas, o uso de tecnologias sociais e o diálogo entre tradição e ciência exemplificam formas de ensino que unem saber e fazer, fortalecendo o aprendizado pela experiência e pela cooperação.

BNCC – Tema Transversal: Trabalho, Ciência e Tecnologia

Competência Geral nº 2: exercitar a curiosidade intelectual e a investigação crítica para compreender e transformar a realidade.

MATERIAIS COMPLEMENTARES:

Livros e textos

- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
→ Obra fundamental para refletir sobre autonomia, diálogo e emancipação pela educação.
- RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas**. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.
→ Propõe uma leitura decolonial da educação e da formação de educadores/as, a partir da ancestralidade afro-brasileira.
- WALSH, Catherine. **Pedagogías Decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, re-existir y re-vivir**. Quito: Abya-Yala, 2013.
→ Discussão profunda sobre interculturalidade crítica e epistemologias do Sul.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Educação como Cultura**. Campinas: Papirus, 2002.
→ Discute o papel da cultura, da memória e da comunidade nos processos educativos populares.
- NÊGO BISPO. **Colonização, Quilombos: modos e significados**. Brasília: INCTI, 2019.
→ Reflexão potente sobre resistência, ancestralidade e reexistência, próxima ao espírito do seu vídeo.
- LOPES, José Gabriel Barbosa. **Escola Nacional de Energia Popular (ENEP): gestão do programa de formação da universidade popular**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, 2023.
→ Texto que dialoga diretamente com a metodologia de círculos epistemológicos e formação popular.

Vídeos e documentários

- Documentário: *Pedagogia da Terra* (dir. Silvio Tendler, 2002).
→ Mostra experiências de educação popular e agroecologia no MST.
- Série: *Encontro de Saberes* (TV UFMG / YouTube).
→ Aulas com mestres e mestras dos saberes tradicionais em diálogo com a universidade.
- Vídeo: *Educação do Campo e Agroecologia* – Canal Fiocruz Brasília (2020).
→ Reflete sobre a integração entre saberes populares e científicos em práticas educativas do campo.
- Entrevista: Ailton Krenak – *Ideias para adiar o fim do mundo* (YouTube / SESC-SP).
→ Reflexão sobre diversidade cultural, ecologia e reencantamento da vida.
- Curta-metragem: *Círculo Epistemológico: aprendendo em comunhão* – produzido pelo Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas (UFV, 2025).
→ Seu próprio produto educacional, exemplo de material formativo em educação popular e intercultural.

Outros materiais digitais e sites

- **Plataforma do Acervo Biocultural do Grupo Entre Folhas (UFV)**
→ <https://entre-folhas.ufv.br> (caso já tenha link ativo ou página institucional)

Materiais pedagógicos, cartilhas e vídeos sobre saberes tradicionais e agroecologia.

- **Portal do MEC – Educação do Campo:** <http://portal.mec.gov.br/educacao-do-campo>
→ Políticas e documentos oficiais sobre educação do campo e formação de educadores/as.
- **Observatório da Educação Popular (UFMG):** <https://observatorioeducacaopopular.ufmg.br>
→ Textos e experiências formativas em educação popular e emancipadora.

REFERÊNCIAS:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC):** Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos.** Resolução CNE/CP nº 1, de 30 de maio de 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental.** Resolução CNE/CP nº 2, de 15 de junho de 2012.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Resolução CNE/CP nº 1, de 17 de junho de 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 57. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.

RUFINO, Luiz. **Pedagogia das Encruzilhadas.** Rio de Janeiro: Mórula, 2019.

SIMAS, Luiz Antonio; RUFINO, Luiz. **Fogo no Mato:** a ciência encantada das macumbas. Rio de Janeiro: Mórula, 2018.

WALSH, Catherine. **Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial:** in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p. 12-42.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Educação Popular.** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2007.