



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM REDE NACIONAL PARA ENSINO DAS  
CIÊNCIAS AMBIENTAIS-PROFCIAMB/UEFS**

**Ana Luiza Roque Pimentel**

**Migrações e Trabalho Agrícola: proposta didático-pedagógica para a  
Educação de Jovens e Adultos em Piatã/Bahia**

Feira de Santana  
2025



ANA LUIZA ROQUE PIMENTEL

**MIGRAÇÕES E TRABALHO AGRICULTOR: PROPOSTA  
DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS  
EM PIATÃ/BA.**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual de Feira de Santana, como parte das exigências do Mestrado Profissional em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais, para a obtenção do título de Mestre em Ensino de Ciências Ambientais.

Área de Concentração: Ambiente e Sociedade

Aprovada em: 07 de agosto de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** JOSE RAIMUNDO OLIVEIRA LIMA  
Data: 31/03/2026 16:48:03-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. José Raimundo Oliveira Lima (UEFS)- Orientador \_\_\_\_\_

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** MARIA CLAUDIA SILVA DO CARMO  
Data: 31/03/2026 17:35:33-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria Claudia Silva do Carmo(UEFS- Coorientadora \_\_\_\_\_

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** MARCO ANTONIO LEANDRO BARZANO  
Data: 31/03/2026 20:35:48-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Marco Antonio Leandro Barzano (UEFS) \_\_\_\_\_

Documento assinado digitalmente  
**gov.br** EDUARDO JOSE FERNANDES NUNES  
Data: 08/04/2026 17:12:32-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Eduardo José Fernandes Nunes(UNEB) \_\_\_\_\_

**Ficha catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteado - UEFS**

Pimentel, Ana Luiza Roque

P698m Migrações e trabalho agricultor: proposta didático-pedagógica para a Educação de Jovens e Adultos em Piatã/Bahia / Ana Luiza Roque Pimentel. - 2025.

79f.: il.

Orientador: José Raimundo de Oliveira Lima

Coorientadora: Maria Cláudia Silva do Carmo

Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Feira de Santana. Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino das Ciências Ambientais (PROFCIAMB), 2025.

1. Migrações. 2. Trabalho agricultor. 3. Juventude rural. 4. Educação de Jovens e Adultos. I. Lima, José Raimundo de Oliveira, orient. II. Carmo, Maria Cláudia Silva do, coorient. III. Universidade Estadual de Feira de Santana. Programa de Pós-Graduação em Rede Nacional para Ensino

Rejane Maria Rosa Ribeiro – Bibliotecária CRB-5/695

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer a todos os migrantes, agricultores e agricultoras que aceitaram compartilhar suas histórias e memórias que nos ensinam a lutar pelo direito à terra e ao trabalho digno e seguro.

Agradeço a todos os estudantes que contribuíram para minha formação enquanto professora e estudante e que me ensinam todos os dias a lutar pela educação pública e emancipadora.

Agradeço a todos meus professores, em especial meus orientadores, José Raimundo e Maria Cláudia, que me guiaram, ensinaram, provocaram, questionaram e orientaram e que por muitos momentos defenderam o trabalho melhor do que eu.

Agradeço a minha mãe, Luiza, por em nenhum um minuto ter duvidado que eu conseguiria fazer algo relevante e com significado.

Agradeço a Gabriel, meu parceiro de faculdade, de escola e de vida, por, primeiramente, ter me convidado a atravessar o país com ele e, secundamente, por me dizer que minhas ideias poderiam virar uma pesquisa. Agradeço pelas intermináveis conversas na madrugada, por questionar a pesquisa e fazê-la crescer e, principalmente, por estar ao meu lado.

Agradeço aos meus colegas de mestrado por tudo que me ensinaram e pelo apoio mútuo que formamos no caminho.

Agradeço a minha avó por ter insistido tanto na minha educação e ter sonhado com meu futuro mais do que eu.

Agradeço aos meus colegas de profissão e às minhas escolas de atuação que sempre me apoiaram e se envolveram construindo essa pesquisa comigo.

Agradeço aos meus amigos que ofereceram suporte, livros, referências, ombro, teto ou carona nesse caminho.

## RESUMO

A pesquisa busca desenvolver proposta didático-pedagógica sobre migração e trabalho agricultor com estudantes da Educação de Jovens e Adultos no município de Piatã/Bahia. Por meio da revisão da literatura sobre migração, juventude rural e trabalho agricultor tendo como referência José de Souza Martins(2000, 2012 e 2018) e Elisa Guaraná(2009) a pesquisa produziu ação educativa visando alternativas emancipadoras e sustentáveis frente os paradigmas do trabalho no município com foco na população jovem. A pesquisa se pauta nos preceitos da pesquisa-participante com os estudantes da Educação de Jovens e Adultos (EJA) na sede do município de Piatã e possui caráter qualitativo para compreender o potencial em refletir e discutir juntamente com o corpo discente as percepções quanto a migração e ao trabalho na agricultura. A abordagem de pesquisa escolhida foi de natureza qualitativa e, portanto, dado o caráter ideográfico do contexto e dos participantes da pesquisa, escolhi desenvolver uma pesquisa de inspiração participante. Optei pelos dispositivos de recolha de informações que permitem a escuta sensível dos participantes e a compreensão do fenômeno de suas narrativas sobre migração e trabalho agricultor.

**Palavras-chave:** migrações, trabalho agricultor, juventude rural, educação de jovens e adultos

## ABSTRACT

This research investigates the didactic-pedagogical approach to migration and agricultural work with Youth and Adult Education, known as EJA, students in the municipality of Piatã/ Bahia. The research method was qualitative and given the ideographic nature of the context and the research participants, I opted for a collaborative research method. I chose data collection instruments that enabled sensitive listening to the participants and an understanding of the phenomenon through their narratives of migration and agricultural work. Through a review of the literature on migration, rural youth, and agricultural work, the research produced an educational act that seeks emancipatory and sustainable alternatives to the work paradigms in the municipality, with a focus on young people. The research is based on the principles of collaborative research with studies of Youth and Adult Education (EJA) in the municipality of Piatã and has predominantly qualitative characteristics, aiming to understand the power of reflection and discuss, together with the students, their perceptions of migration and agricultural work.

**Keywords:** migrations, agricultural work, rural youth, education

## LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

<b>CEAA</b>	<b>Campanha Nacional de Alfabetização de Adultos</b>
<b>CECM</b>	<b>Colégio Estadual Coronel Horácio de Matos</b>
<b>CNER</b>	<b>Campanha Nacional da Educação Rural</b>
<b>CooPiatã</b>	<b>Cooperativa de Cafés Especiais e Agropecuária de Piatã</b>
<b>EAC</b>	<b>Educação Ambiental Crítica</b>
<b>EJA</b>	<b>Educação de Jovens e Adultos</b>
<b>IEPS</b>	<b>Incubadora de Economia Popular e Solidária da UEFS</b>
<b>LDB</b>	<b>Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional</b>
<b>MOBRAL</b>	<b>Movimento Brasileiro de Alfabetização</b>
<b>OMC</b>	<b>Organização Mundial do Comércio</b>
<b>PNEC</b>	<b>Programa Nacional de Educação do Campo</b>
<b>UEFS</b>	<b>Universidade Estadual de Feira de Santana</b>

### **Quadros**

Quadro 1 - Rodas de Conversa.....	48
-----------------------------------	----

## SUMÁRIO

<b>1. Introdução .....</b>	<b>9</b>
<b>2. Educação de Jovens e Adultos em Piatã.....</b>	<b>17</b>
<b>3. Os desafios do Trabalho Agricultor .....</b>	<b>21</b>
<b>4. Juventude Rural.....</b>	<b>25</b>
<b>5. A Experiência Migrante do Agricultor.....</b>	<b>27</b>
<b>6. Experiência Cooperativa e Economia Popular e Solidária.....</b>	<b>29</b>
<b>7. Pesquisa Participante-Colaborativa .....</b>	<b>31</b>
<b>8. Análise e discussão dos resultados... ..</b>	<b>38</b>
<b>8.1 Perfil dos Estudantes do CECHM .....</b>	<b>38</b>
<b>8.2 Avaliação da Sequência Didática .....</b>	<b>47</b>
<b>8.3 Roda de Conversa na Sala de Aula da EJA .....</b>	<b>47</b>
<b>8.4 Roda de Conversa sobre Migração.....</b>	<b>48</b>
<b>8.5 Roda de Conversa sobre Agricultura .....</b>	<b>54</b>
<b>8.6 Roda de Conversa com a CoopPiatã .....</b>	<b>60</b>
<b>8.7 Roda de Conversa sobre conto “De Quanta Terra Precisa um Homem?” .....</b>	<b>63</b>
<b>9. Considerações Finais.....</b>	<b>64</b>
<b>Referências .....</b>	<b>72</b>
<b>APÊNDICE A - Registro de Consentimento Livre e Esclarecido .....</b>	<b>75</b>
<b>APÊNDICE B – CARTA DE ANUÊNCIA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA.....</b>	<b>78</b>

## 1. Introdução

A pesquisa que se corporifica sob a forma desta dissertação desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-graduação Mestrado Profissional em Rede Nacional no Ensino das Ciências Ambientais da Universidade Estadual de Feira de Santana, trata sobre as percepções sobre trabalho na agricultura e migração com os estudantes da Educação de Jovens e Adulto(EJA) em Piatã/BA, especificamente com os estudantes do Colégio Estadual Coronel Horácio de Matos, principal *lócus* da pesquisa. A pesquisa busca responder quais metodologias didático-pedagógicas promovem a reflexão crítica sobre migração e trabalho agricultor na EJA em comunidades rurais, identificando a roda de conversa e a entrevista semi-estruturada como instrumentos eficazes para a proposta.

Atuo no referido colégio desde 2024 como docente de filosofia com quatorze turmas e cerca de 437 estudantes. O colégio possui em torno de 40% do corpo discente originário da zona rural do município. Os estudantes residentes na sede de Piatã, por sua vez, apresentam conexões próximas com o universo rural, geralmente vinculados ao pai, mãe, avós ou familiares que moram no campo, implicando em convivência frequente com o meio rural, além de características culturais e ancestrais próximas da ruralidade

O município de Piatã está localizado no território da Chapada Diamantina na borda oeste da Serra do Sincorá, fazendo fronteira com Mucugê, Boninal, Abaíra, Novo Horizonte e Rio do Pires. Historicamente, a região fez parte do município de Rio de Contas até sua emancipação em 1945. Segundo o Censo 2010 a população somava 17.982 moradores, sendo 57% residentes da zona rural. Quanto à ocupação profissional, de acordo com o Censo Agro de 2017, o município possuía 5.157 pessoas atuando como trabalhadores rurais, representando aproximadamente 48% da população economicamente ativa do período.

Piatã é berço de três bacias hidrográficas de grande relevância para o estado da Bahia, tendo a nascente do Rio de Contas, do Rio Cochó (bacia do Paraguaçu) e do rio Paramirim (Sub-bacia do Paramirim, bacia do rio São Francisco). As características da complexa malha hídrica de Piatã não revelam apenas sua importância para a biodiversidade, mas também para a agricultura de pequena escala, que se encontra como a principal ocupação profissional da região.

Desde minha chegada, atentei-me quanto às narrativas sobre as perspectivas trabalhistas da juventude, nas três escolas que trabalhei no distrito de Inúbia e nos municípios de Boninal e Piatã. Os jovens nas três localidades vizinhas comumente

sinalizam suas compreensões sobre as relações de trabalho na região. No geral, é comum ouvir que o território é escasso em postos de trabalho e o destino dos jovens é migrar em busca de segurança trabalhista, considerando empregabilidade e acesso a renda. A compreensão que a região é desprovida de oportunidades de trabalho e que o acesso a uma vida material mais segura é possível apenas na cidade perpetua um fluxo migratório constante, especialmente, para São Paulo, porém igualmente relevante e frequente é o fluxo migratório da zona rural do município para sua sede, a zona urbana.

Na zona rural, parte substancial dos jovens em idade escolar têm uma expectativa trabalhista muito precisa e vaga: ir para a cidade. Precisa pela unanimidade que este destino aparece na fala dos jovens e, contraditoriamente, vaga porque eventualmente citam a natureza do trabalho ou a área que imaginam atuar. A migração a trabalho, que no município atinge a população jovem e com maior intensidade na população masculina e rural é motivada pelas oportunidades trabalhistas vistas como mais vantajosas em grandes cidades quando comparadas ao território. Ao mesmo tempo, a migração da população jovem para centros urbanos é uma preocupação das comunidades mesmo sendo vista como uma possibilidade de segurança financeira.

O discurso moderno que exalta a urbanidade em detrimento da vida rural atinge diversas dimensões da vida: alimentação, linguagem, cultura, moradia, história e, como se buscou observar mais atentamente, o trabalho. Torna-se comum ouvir a exaltação de uma vida urbana e o anseio por encontrar um emprego na cidade. Como mencionado, parte substancial do corpo discente da escola tem origem ou mora na zona rural do município e isso torna a escola um espaço de encontro, em que expectativas trabalhistas apresentam tensões e hierarquias. Na narrativa dos jovens muitas vezes observa-se uma série de valores atribuídos à agricultura familiar e de todo universo associado ao campo.

Como mencionado, a agricultura é a principal atividade econômica da população adulta do município, contudo poucos jovens em idade escolar manifestam expectativa de atuar ou estudar o ramo. Paralelamente, a interpretação que o Sertão Nordeste é uma área meteorologicamente inviável para a geração de renda, normaliza a migração forçada atribuindo responsabilidade climática e camuflando a ausência de políticas públicas de estruturação das áreas rurais e

acesso igualitário aos recursos naturais, em especial a terra e a água. Ademais, não é incomum o poder público estruturar o estabelecimento de grandes investimentos no sertão, seja autorizando o uso dos recursos ou abrindo estradas. Contraditoriamente, permite-se a utilização desses recursos por empreendimentos estrangeiros, como a mineração e o agronegócio em larga escala, sendo estes vistos como a solução ao desemprego na região, mesmo não emancipando ou conferindo segurança aos trabalhadores. A região é vista como destituída de postos de trabalho até a chegada de um investimento exógeno. É muito comum ouvir que esses empreendimentos trazem emprego, mas não se costuma calcular a qualidade do trabalho, possibilidade de continuidade do núcleo familiar e os impactos na vida e cultura local.

Tais empreendimentos trazem relações de trabalho mais semelhantes à *situação operária* (Martins, 2009), seja no contrato de trabalho ou na exclusividade de compra da produção agrícola. A agricultura de pequena escala tem enfrentado tendências que demandam atenção. Entre eles, há propostas muito atraentes para comunidades agricultoras que garantem a compra da produção que, a princípio, soa como a solução de problemas locais, como a geração de renda e vazão da produção. Na Chapada Diamantina, em decorrência de tais empreendimentos e contratos de monopólio de compra da produção agrícola, registra-se um expressivo número de retornados, jovens e adultos que voltam dos centros urbanos para trabalhar novamente com a família. Há também a contenção da migração em idade escolar visto que os novos contratos de monopólio de compra da produção estimulam a participação e a permanência dos jovens no núcleo familiar.

As comunidades, muitas vezes, veem a possibilidade de desenvolvimento econômico, segurança trabalhista e emancipação com a chegada de empreendimentos externos que transformam significativamente a região que, por sua vez, tem recebido investimentos de empresas estrangeiras que buscam a utilização dos recursos naturais e que impactam significativamente a vida das comunidades. As ações dessas empresas têm levado a amplas discussões principalmente nas comunidades afetadas em nível social, ambiental, econômico e trabalhista.

Diegues (1996) cita que a inserção desordenada das comunidades tradicionais na economia global prejudica a diversidade ecológica e social. É sabido que, de acordo com a visão dos jovens no local, as comunidades rurais da região são comumente vistas como escassas em oportunidades de trabalho e enfrentam

intensas migrações para grandes centros urbanos em busca de autonomia econômica. Simultaneamente, no ambiente escolar, a juventude relata o conflito entre migrar em busca de oportunidades de trabalho e permanecer no território. Torna-se comum escutar que os jovens ficariam na região, “se houvesse trabalho”. No município de Piatã, a migração para trabalhar em centros urbanos em alguns períodos da história foi intensa e causou transformações expressivas na cultura e demografia da cidade.

Em contextos turísticos, como é o caso da Chapada Diamantina - geoidentidade em que se encontra o município de Piatã - a construção dos parques nacionais escancara outro aspecto moderno sobre a territorialidade principalmente quanto a imagem nacional da região: a crença que a comunidade deve abdicar do seu território em prol de interesses que beneficiem mais pessoas (Diegues, 1996). No caso das cidades turísticas, há o próprio turismo e a “*natureza intocada*” que beneficia a sociedade urbana nas férias além da manutenção de áreas arbitrariamente definidas com relevância hídrica e ambiental.

Na sociedade urbana, é habitual a compreensão que áreas de conservação com vegetação e rios de relevância ambiental devam ser protegidos. Tais crenças não atingem apenas as cidades turísticas que muitas vezes vivem da visitação dos recursos naturais e enfrentam os impactos do turismo, mas trazem uma consequência específica para as cidades periféricas às unidades de conservação como é o caso de Piatã: se existem lugares preservados (garantindo um ambiente de vegetação supostamente natural e manutenção ecossistêmica), pode-se explorar áreas que não se enquadram ou não são consideradas de interesse protetivo. Tais movimentos se manifestam na compreensão que o parque deve ser protegido, mas a exploração dos recursos externos às áreas de proteção ambiental podem ser realizadas, criando a dicotomia entre lugares explorados e lugares protegidos; categorias elaboradas de maneira independente da territorialidade e da existência das comunidades.

Dessa forma, as comunidades tradicionais vizinhas ao parque são alvos de empreendimentos, como é o caso do agronegócio em grande escala, mineração e parques eólicos. A existência da comunidade é vista como um empecilho ao projeto desenvolvimentista que supostamente beneficiaria uma maioria, discurso que moralmente torna legítima a ação desses empreendimentos. O discurso moderno desenvolvimentista encontra um espaço conveniente de expressão quando chega

em cidades que não são consideradas de interesse protetivo e se agrava quando se observa a intensa migração da família agricultora de seu território.

As forças que atuam no estímulo da expulsão dos camponeses de suas terras se manifestam de maneira física inviabilizando a continuidade da agricultura familiar e empurram o agricultor para cidade e de maneira simbólica, convencendo que a cidade é o destino da humanidade. A escola também não está excluída desse movimento. No currículo oculto é evidente o entendimento da agricultura de pequena escala como uma atividade que irá aos poucos crescer ou desaparecer. Reitera-se o discurso que o estilo de vida do campo e todas suas implicações estão associados ao passado civilizacional sendo visto como uma vida atrasada, reforçando a compreensão que o mundo, inevitavelmente, irá se urbanizar.

A desvalorização e boicote ao campo facilitam a expansão do capital nesses territórios. O crescimento de uma propaganda organizada e massiva convence o pequeno produtor a migrar para centros urbanos ou oferecer sua mão de obra aos grandes proprietários(Pompéia, 2021). Assim sendo, pequenas propriedades produtoras não precisarão mais existir, em benefício das grandes propriedades. A engrenagem que desestrutura as condições de trabalho para o pequeno produtor e convence que a agricultura de pequena escala é um modo de produção atrasado, também atua na exaltação da urbanidade como destino irrevogável das populações humanas.

Na modernidade, a dicotomia campo-cidade possui uma distinção de prestígio e fluxo civilizacional, saindo do campo para a cidade como um movimento evolutivo e inevitável. A cidade é vista como o espaço de movimento e transformação e receptora de recursos financeiros e investimentos. Essa perspectiva impõe a noção de progresso retilíneo e pressupõe que a humanidade está coletivamente se aprimorando, saindo do estágio primitivo para um estágio desenvolvido(Quijano, 2005). Nesse discurso, se a cidade é o futuro, a vida no campo, por sua vez, passa a significar o passado. Naturaliza-se, portanto, a urbanização como processo inerente.

Como mencionado, em contextos rurais, o discurso moderno estimula a migração para centros urbanos. Em nosso contexto, os estudantes muitas vezes demonstram o desejo de atuar no comércio local sem precisão de áreas ou afinidades. Nesse sentido, é importante considerar as reflexões de Loureiro e Layrargues (2013) quando afirmam que:

[...]om o avanço dos serviços, do empreendedorismo, da tecnologia e da ciência, a relação assalariada perdeu espaço, e as formas de organização dos trabalhadores entraram em colapso. Confunde-se assim trabalho com emprego e 'esquece-se' que os mecanismos criados não geraram trabalho livre e sim maior subordinação aos movimentos de reprodução e valorização do capital. (Loureiro, Layrargues, 2013, p. 57)

O capitalismo vende um estilo de vida majoritário na prestação de serviços ou financeirização, sendo os trabalhos manuais depreciados, como é muitas vezes é a imagem da agricultura. Trabalhos antes vistos como fundamentais passam a ser escolhas secundárias (Loureiro, Layrargues, 2013) e, dessa forma, o capital sustenta que a humanidade naturalmente migra de serviços concretos para serviços abstratos como sinônimo de sucesso e bem estar. Como os autores afirmam, naturaliza-se a confusão entre *trabalho* e *emprego*, que nesse contexto não gera emancipação, mas subordinação e dependência.

Diante dos desafios presentes no cotidiano escolar do município de Piatã frente às transformações econômicas, sociais e trabalhistas mencionadas, desenvolvi esta pesquisa que tem como objetivo geral desenvolver proposta didático-pedagógicas sobre migração e trabalho agricultor com estudantes da Educação de Jovens e Adultos(EJA), do município de Piatã, Bahia, buscando reconhecer a potencialidade epistemológica e educativa da compreensão das comunidades agricultoras dos alunos e da migração como temas geradores da educação básica.

Como objetivos específicos se buscou descrever as percepções dos estudantes da EJA sobre migração e trabalho do agricultor; identificar alternativas emancipatórias e sustentáveis no contexto do trabalho do agricultor; e analisar a natureza do trabalho agricultor mediante a experiência dos estudantes com a família e comunidade escolar perspectivando trabalho cooperativo.

Entre os conceitos abordados nessa pesquisa, foi necessário explanar a literatura sobre a agricultura familiar, migração, juventude e educação. Reconhecendo que o colégio de atuação contempla um número substancial de estudantes originados de famílias agricultoras, se viu necessário conceituar em específico a juventude rural e, por meio das técnicas de pesquisa selecionadas – roda de conversa e entrevista semi-estruturada - compreender a imagem da migração e da agricultura para os estudantes.

José de Souza Martins(2002) caracteriza o leque de exemplos que usualmente chamam de campesinato no Brasil. Sua perspectiva se baseia principalmente na distinção entre “operário” e “camponês”, pois este último carrega uma diversidade de manifestações no território brasileiro e geralmente é confundido com o primeiro. O

operário e o camponês estão do lado lesado no sistema capitalista, porém a tentativa de inseri-los no mesmo grupo leva a confusão das particularidades do campesinato, visto que geralmente são as abordagens científicas elaborados sobre a classe operária que são transferidas mecanicamente para interpretar e compreender os trabalhadores do campo.

Ademais, a migração entendida como mobilidade da força de trabalho é considerada um movimento natural da humanidade, exclusivamente no fluxo do campo para o cidade. Martins(2002) sinaliza a necessidade de compreender o migrante como agente do processo de migração. Mudar-se para outra cidade ou outro estado com a família ou sozinho(a), calcular os ganhos e perdas, planejar a nova moradia e inserção na região de destino implica em uma série de tomadas de decisão e que manifestam a agência do indivíduo no processo de migração, mesmo sendo temporário, permanente ou de longa duração.

Nessa pesquisa foi necessário o entendimento da categoria social denominada jovem que apesar de possuir uma expressão no senso comum é diversa e complexa quando observamos a variedade de movimentos e manifestações da juventude no Brasil. Castro(2009) contribui para a compreensão da diversidade da juventude ao mesmo tempo que conceitua a juventude rural brasileira e suas particularidades quando comparada com a vivência urbana dessa mesma categoria que segundo a autora tende a se homogeneizar no sentido urbano.

Dessa forma, uma proposta didático-pedagógica que buscou dialogar com a juventude necessita considerar as particularidades regionais que caracterizam essa etapa da vida de acordo com sua localidade. A educação de jovens e adultos atua na dimensão socioformativa do educando que por diversas razões não concluiu a educação básica na idade esperada institucionalmente. Comumente, a “volta à escola” na idade adulta tem como motivação a busca por uma nova inserção profissional, contudo, em meu *lôcus* de pesquisa, a sala apresenta uma composição etária heterogênea. As turmas são formadas majoritariamente por jovens, entre 18 e 22 anos que evadiram do ensino médio e buscam concluir a educação básica, cursando apenas o último ciclo nessa modalidade. O outro grupo são os considerados adultos, que cursaram os segmentos anteriores da EJA nas etapas correspondentes ao ensino fundamental I e II - visando a conclusão da formação para intenções acadêmicas ou profissionais.

Na segunda seção, propõe-se compreender o panorama histórico da EJA no

Brasil e sua tradição de descontinuidades. Busquei compreender o perfil dos estudantes da EJA em diálogo com o conceito de juventude rural elaborado por Castro(2019). Apesar de jovem ser considerado aquele entre 18 e 30 anos , o jovem rural é definido pela sua participação na hierarquia familiar e comunitária. Todavia, essas definições conflituam entre si quando observa-se o grupo participante da EJA, visto que já participam ativamente da vida e das decisões familiares, sendo muitas vezes os principais gestores da vida familiar.

Na terceira seção, intitulada Os Desafios do Trabalho Agricultor busquei conceituar a agricultura familiar e suas particularidades no município de Piatã, *lócus* da pesquisa. Observa-se que, no contexto trabalhado, a comunidade tem uma perspectiva específica sobre o trabalho e a agricultura familiar que se manifesta no cotidiano escolar. Recentemente, há um novo paradigma do trabalho em contextos rurais que recebem empresas exógenas como sinônimo de segurança material e trabalhista, transformando as expectativas profissionais da juventude somadas à imagem da agricultura. Há predileção por trabalhos semelhantes a situação operária em detrimento da agricultura que como será explanado não se trata apenas de uma transformação nas relações de trabalho, mas de diferentes dimensões da vida das comunidades agricultoras e seus membros. O discurso que reitera o campo enquanto meio “atrasado”, “escasso” e vulnerável encaminha a juventude para a busca por empregos ao invés de trabalhos. Paralelamente, esse fenômeno favorece e facilita estruturalmente a expulsão dos camponeses e o intenso fluxo de migração de áreas rurais.

A quarta seção, intitulada Juventude Rural, explana-se as características que definem a juventude e sua expressão rural. A imagem socialmente construída de jovem não contempla a ruralidade, tendendo a homogeneizar a categoria na direção urbana. As hierarquias sociais presentes em famílias agricultoras e comunidades rurais situam o jovem em um espaço de predestinação e participação na economia familiar que o diferem da experiência urbana. A inserção desorganizada e prematura de comunidades rurais na cultura globalizada tende a formar uma imagem de jovem desinteressado pelas atividades do campo e naturaliza a urbanização como destino de toda a humanidade.

Na quinta seção, discorri sobre a experiência migrante do agricultor por meio da perspectiva de José de Souza Martins(2009) que especifica características da migração de agricultores por meio dos conceitos de *socialização, associalização e*

*ressocialização*. Na sexta seção, elucida-se a experiência de trabalho da economia popular e solidária e seus diálogos com a construção do saber. A experiência autogestionária e horizontal do trabalho cooperativo tem grande interlocução com as propostas metodológicas da EJA.

Assim, na sétima seção intitulada Pesquisa Participante-Colaborativa, discorro sobre a metodologia elaborada e a trajetória que levou as escolhas realizadas, como a roda de conversa e a entrevista semi-estruturada. Conhecer o trabalho cooperativo através de metodologias que convidam o educando ao diálogo e a construção de saberes se mostrou como uma escolha eficaz para essa modalidade de ensino bem como para o ensino regular.

Por fim, na oitava e última seção, intitulada Análise e Discussão dos Resultados, foram avaliados os dados coletados pela pesquisa e a proposta didática resultante dessa investigação. A literatura abordada na pesquisa viabilizou a construção de uma proposta que considera o estudante como agente do processo, reconhece as particularidades da situação camponesa no território e possibilita a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento sobre si e sua comunidade. A roda de conversa com os estudantes da EJA se mostrou como uma metodologia eficaz e coerente com a proposta visto seu potencial dialógico. Considerando que a pesquisa objetiva a construção de uma proposta didática-pedagógica que discuta migração e trabalho agricultor com estudantes de comunidades rurais perspectivando o trabalho cooperado, o método de partilha por meio da roda de conversa permite a escuta sensível das compreensões dos colegas, das memórias familiares compartilhadas e da experiência de vida da comunidade além de fomentar espaço de discussão não hierárquico na sala de aula.

## **2. Educação de Jovens e Adultos em Piatã**

No Brasil, a história da educação de adultos é marcada por descontinuidades. Em escala nacional, a primeira experiência se dá na década de 1940 em que há uma organização sistematizada voltada para alfabetização de adultos em meio ao crescimento da industrialização, incluindo destinação de recursos exclusivos para essa modalidade de ensino. Nessa década, estima-se que 56% da população acima dos 15 anos era analfabeta (MANSUTTI, 2022, p. 7). O grande número de analfabetos no Brasil representava, para as elites econômicas, não uma consequência da

organização social e econômica, mas as causas do atraso civilizacional que o país era visto em um contexto desenvolvimentista.

A partir de 1947, a Campanha de Educação de Adultos e Adolescentes(CEAA), enquanto política de governo, era renovada anualmente através de portarias do Serviço de Educação de Adultos. Essa campanha perdurou até 1963 e se caracteriza como uma ação de caráter emergencial, pontual e isolada, visando, à princípio, combater o analfabetismo, adequar a classe trabalhadora para a indústria e com baixa perspectiva de continuidade escolar para o educando. Simultaneamente, a CEAA também buscava sanar uma contradição da democracia

brasileira em que parte substancial da população era analfabeta e, portanto, não participava do processo eleitoral naquele período.

No final da década de 1950 inicia-se de forma mais evidente, inclusive em seu nome, o combate ao analfabetismo por meio da Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo. Dessa vez, a proposta era descentralizar as ações para estados e municípios. Não há a intenção de oferecer escolarização para pessoas que não tiveram o acesso à educação na idade institucionalmente esperada, mas ampliar o número de cidadãos leitores dentro do projeto desenvolvimentista do país tendo como principal objetivo “dotar a população brasileira com a mera capacidade de ler” (SOUZA Junior, 2012, p. 36). O nome “campanha” também reitera a essência eventual e episódica da ação, sendo temporária - mesmo que se renove todos os anos até 1963 - e de curta duração para o educando. Não se esperava a continuidade dos estudos desse público. É importante destacar que as medidas adotadas por essas primeiras experiências de educação de adultos privilegiam a formação técnica para o trabalho tanto nas propostas rurais quanto nas urbanas. Torna-se comum a repetição do discurso que via o analfabetismo como as razões da desqualificação da mão de obra.

Em 1952 é criada a Campanha Nacional de Educação Rural(CNER) que é oficializada apenas em 1956 e que buscou atuar de forma particular para as demandas do campo. Essa campanha, segundo Barreiro(2010), representou avanços e retrocessos. Em contexto de polarização global, há forte participação de profissionais e apoio dos Estados Unidos para ampliar sua influência na América Latina de acordo com os receios ideológicos do período que temiam que as populações vulneráveis estariam mais suscetíveis aos princípios comunistas. Por outro lado, há nessa campanha o estudo regional e local para oferecer uma educação de maior duração de acordo com especificidades do meio rural:

A Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) objetivou adequar o homem do campo ao plano de desenvolvimento econômico por meio da Educação de Base. A década de 1950 foi profundamente marcada pela ideia de progresso decorrente do desenvolvimento industrial, com desdobramentos na agricultura e nos modos de vida no campo. Essa ideia de progresso acentuou valores centrados na cultura urbana, em detrimento da cultura do campo, reforçando extremos valorativos dessa cultura pela formulação de estereótipos negativos sobre o homem do campo, tais como, ingênuo, preguiçoso, doente, rústico, atrasado, desambicioso, entre outros. A combinação de fatores externos e internos ao nosso país permitiu a criação de diferentes programas para o desenvolvimento das populações carentes, em particular para o campo (BARREIRO, 2010, p. 14)

Nota-se que o desenvolvimento do país também considera a população do campo como participante das transformações técnicas e sociais. Nesse contexto, há duas preocupações: adequar a população do campo às mudanças tecnológicas e culturais, internalizando a inserção de técnicas consideradas mais produtivas e buscando maximizar a produção, e conter a migração que passa a ser vista como um problema urbano.

Nesse período se propõe uma educação para além da alfabetização. Logo, ao mesmo tempo que há o reconhecimento regional para ação pedagógica, em particular dos camponeses, para uma educação que transforma a vida do educando, nota-se que atuam forças para manutenção da ordem social vigente. Buscava-se fixar o camponês à terra e substituir seus saberes por conhecimentos exógenos que, por sua vez, encaminhassem os camponeses e camponesas para sua inserção na economia de mercado e a buscar o aumento da produtividade, aderindo técnicas e obtendo créditos para compra de insumos e maquinário agrícola. Em 1958, o II Congresso Nacional de Alfabetização de Adultos, discutiu a participação do educando enquanto sujeito da transformação social, destacando a participação de Paulo Freire e a experiência em Angicos indicando novas metodologias e princípios para a educação de adultos e para educação do campo, principalmente quanto a participação do educando no processo de ensino-aprendizagem.

Todavia, em 1964, o governo militar extingue todas as ações e campanhas de educação de adultos. Medidas pontuais realizadas de forma clandestina ou comunitária nos municípios brasileiros foram reprimidas, seus responsáveis presos e o material apreendido (Souza Junior, 2012, p. 38). Todos os programas de educação de adultos foram substituídos pelo Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL) que só viria a ser oficializado em 1967 e executado a partir 1970, não se destacando da tradição de ruptura de programas de alfabetização e atingindo índices menos otimistas do que o esperado. A repercussão recente das ações de Paulo Freire em

Angicos influenciaram o Mobral, porém os objetivos eram distintos:

a diferença entre o movimento e a prática de Paulo Freire se encontra no referencial ideológico dos dois, pois enquanto o educador propunha a "educação como prática da liberdade", o MOBREAL propunha intrinsecamente o condicionamento do indivíduo para a manutenção do status quo (Coleti, 2012, p. 4)

O Mobral utilizou mecanicamente o método Paulo Freire sem considerar a diversidade das regiões brasileiras visto que o mesmo material era replicado em todo país. O uso das palavras geradoras não considerou o contexto dos educandos, em que a palavra *tijolo* não representava a mesma significação. A princípio, o Mobral concentrou-se no público entre 15 e 30 anos moradores das capitais estaduais, reiterando o objetivo de erradicar o analfabetismo entre a população jovem dando maior continuidade aos seus estudos e os inserindo no mercado de trabalho.

Paralelamente, incentivou-se a promoção de exames supletivos(1971) para que as pessoas privadas da educação na infância e juventude fossem certificadas perspectivando inserção profissional. Na década de 1980, contudo, o programa passa a dar destaque significativo para a alfabetização de crianças(Beluzo, 2015). A Fundação Educar substitui o Mobral em 1985 e é extinta em 1990. A organização se concentrava em repassar recursos para programas e campanhas parceiras se caracterizando por ações descentralizadas.

Em 1988, a Constituição Federal reconhece a educação como um direito de todos e prevê a educação para pessoas que não estudaram na idade institucionalmente esperada. Apenas em 1996, a lei n. 9394/1996 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional(LDB) regulamenta a modalidade de Educação de Jovens e Adultos. Contudo, a EJA não recebe recursos do Fundo do Desenvolvimento do Ensino Fundamental que passa a ser uma prioridade do governo federal. Como destaca Barreiro(2010), a EJA não recebe o recurso necessário para sua execução e não recebe atenção necessária para a formulação de uma proposta pedagógica que supra as necessidades dessa modalidade.

Novamente, algumas ações incluem a EJA como a formação de professores na esfera dos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCN), o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária(PRONERA), Plano Nacional de Educação do Trabalhador, Programa de Alfabetização Solidária(PAS) e Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) este com a intenção certificar a população para inserção profissional. Nos anos 2000, encontram-se os

maiores índices de matrículas da EJA entre 2003 e 2006 associados à Secretaria de Alfabetização e Diversidade (SECAD). Desde então, há queda constante e números pouco otimistas. As ações bem sucedidas na primeira década do século XXI demandam observação detalhada, porém na atualidade nota-se que permanece a tradição de descontinuidades na EJA.

### **3. Os desafios do trabalho agricultor**

A instalação de empresas que atuam com contratos de monopólio da compra da produção agrícola é vista como uma oportunidade atraente pela comunidade, pois aparentemente soluciona um antigo problema das populações camponesas: a incerteza da venda. Na região, trabalhadores rurais relatam a dificuldade de valorizar o seu produto nas feiras locais e externalizam a preocupação da predileção regional por produtos “com rótulos”, como é o caso do café, açúcar e cachaça. Nos últimos anos, na visão de alguns agricultores, os produtos mencionados passaram a se identificar mais com disponibilidade nos supermercados do que nas feiras.

Segundo Antunes(2011) há novas formas de precarização do trabalho mediante o avanço das tecnologias da informação. Essas novas ocupações se manifestam pela prestação de serviços e que não há vínculo empregatício com quem contrata seu trabalho, mesmo que seja um contrato reincidente. Nessa relação, o trabalhador atua em casa com demanda e carga horária instáveis. Não tendo vínculo empregatício com os trabalhadores, o contratante apenas compra serviços ao invés de arcar com registros trabalhistas.

Esse fenômeno também atinge a agricultura em longos contratos de compra e revenda da produção. Nessas situações o camponês está no controle do aparato produtivo e, de certa forma, toma decisões, contudo não controla a compra dos insumos necessários para o início de uma nova safra e também não decide sobre a venda e os valores do produto acabado. Comumente, o contratante fornece o monopólio de insumos que chega como uma espécie de venda casada. O cultivo de um único produto e os protocolos para sua produção incluindo defensivos químicos e um modo de produção padronizado e externos aos hábitos regionais levam a transformações radicais nas comunidades. Martins(2002) destaca que nesses tipos de contrato, o produtor agrícola tende a se endividar a curto e longo prazo além dos impactos socioambientais.

Em diálogo com a pesquisa de Gaudemar(1976) sobre a mobilidade do trabalho, Baumfeld(1984) esclarece as especificidades e condições da força de trabalho agrícola no Brasil. Há características distintas da exploração dessa força de trabalho que estão associadas com o aumento do preço da terra, a expansão da fronteira agrícola e a lógica das expulsões do campo. Não se trata exclusivamente da expulsão espacial, mas da impossibilidade de continuar a unidade familiar produtora. Entre os fenômenos que permitem essa desterritorialização há a falta de acesso à terra, o arrendamento da terra, o aumento do custo da produção, a falta de segurança da atividade agrícola - que não recai sobre a falta de políticas públicas, mas exclusivamente sobre a família produtora - o incentivo à monocultura e a campanha cultural de urbanização das famílias camponesas.

A exploração do trabalho depende do controle social e dinâmicas culturais. Talvez o convencimento da população nunca antes tenha sido tão intenso como no contexto do uso massivo de mídias sociais. Quando se observa comunidades agricultoras no século XXI ainda é possível notar que, talvez de forma intensamente inédita, as comunidades agrícolas recebem massivamente o discurso que naturaliza a expulsão do campo. Como mencionado, a geração de nascidos nos anos 2000 se caracteriza como a primeira geração rural que consome a cultura globalizada de forma quase ininterrupta, como se nota atualmente. Os conteúdos consumidos em plataformas digitais estão longe de serem uma escolha, como se costuma interpretar levemente. As plataformas acessadas pelos jovens são essencialmente urbanas, meritocráticas e desenvolvimentistas.

Gomes(2009) cita que a mobilidade do trabalho sendo compreendida como “conceito, em linhas gerais, trata das formas como o capital produz, explora, faz circular e controla, tanto pelo lado da oferta como pela demanda, a força de trabalho como mercadoria essencial ao processo de acumulação capitalista.” (GOMES, 2009, p. 33). O autor exemplifica através da relação de mobilidade do trabalho existente entre Estados Unidos e México, ressaltando que o controle da mão de obra não é simétrico dependendo do poder de negociação entre os países em uma economia internacionalizada. Contudo, dentro de um mesmo país, o deslocamento da mão de obra atua projetando os mesmos interesses desenvolvimentistas que as nações discutem entre si a cada renovação dos acordos comerciais. O capital “só pode ser compreendido como uma relação social em que a força de trabalho, como mercadoria, tem que ser produzida e controlada pelo capital com objetivos de exploração, assim

como outra mercadoria qualquer“. (GOMES, 2009, p. 37). Entendendo, portanto, a força de trabalho como mercadoria, sua necessidade em uma determinada região, estimula ou, muitas vezes, força o deslocamento de pessoas. Por sua vez, a região que possui mão de obra excedente cria seu próprio exército industrial de reserva controlando os baixos salários.

Cidades e estados brasileiros que enfrentam intensa migração de sua população também convivem com as consequências da crise do trabalho que não é exclusividade das cidades receptoras. Se por um lado as grandes metrópoles enfrentam o excedente de desempregados; por outro, as pequenas cidades que possuem pouca circulação e baixo fornecimento de produtos e serviços demandam pouca mão de obra, facilitando a exploração dos trabalhadores através da manutenção dos baixos salários em que a circulação e rotatividade dos trabalhadores nos empreendimentos existentes se mostra constante.

Marcos(2008) analisa os encontros da Organização Mundial do Comércio (OMC) e observa que desde os 1980, há um discurso para a hipertecnologização da agricultura nos países em desenvolvimento, porém estes dependem da benevolência das ações feitas pelos países centrais no capitalismo, que tomam as decisões de investimentos e taxações. Principalmente através das transnacionais que se apresentam como uma nova forma de colonização da América Latina, Ásia e África. Marcos(2008) chama esse processo de reatualização ao passado: são novas práticas que atingem cada vez mais comunidades que estavam à margem dos movimentos agrícolas de larga escala e que muitas vezes não eram contados nos dados econômicos e interpretados socialmente como situações excetuentes. É o que Martins(2002) vai observar na inclusão de comunidades tradicionais ao capitalismo.

O capitalismo é inclusivo na sua exclusão. Contraditoriamente, o capitalismo *inclui para excluir*. Defendendo que todos têm o direito de serem excluídos pelo capitalismo.

As medidas adotadas pela OMC entre 1980 até a contemporaneidade levam à continuidade e expansão da chamada Revolução Verde para comunidades camponesas diversas. Além de um conjunto de práticas agrícolas voltadas para o aumento exponencial da produção, a Revolução Verde vende também uma crença que sem ela seria impossível alimentar o mundo e que o aumento da população mundial invariavelmente demanda o uso de defensivos químicos e maquinário especializados que só podem existir em uma produção de larga escala.

Dessa forma, defende-se o cultivo para exportação, a produção monocultora e

intenso uso de tecnologias que aumentem a produção e seus lucros, mesmo que essas medidas tragam um impacto socioambiental que não se sustenta economicamente para as comunidades e países que as recebem. Nesse sentido, as alternativas para produtores familiares seriam expandir sua produção - possivelmente implicando na compra de mais terras de seus vizinhos, adesão à monocultura, uso de defensivos químicos e terceirização do trabalho - ou venda da sua força de trabalho para grandes produtores. Uma outra expectativa moderna para comunidades camponesas de pequena escala de produção seria, quando não inserida na Revolução Verde, a migração para a cidade e, assim, vender sua força de trabalho no espaço urbano.

Martins (2002) entende o camponês como sujeito histórico que se movimenta por razões específicas mesmo quando comparamos com as manifestações operárias. O camponês, segundo o autor, realiza um “*trabalho independente*”, pois os saberes e conhecimentos, os instrumentos, as tomadas de decisão e os frutos do trabalho são sua propriedade. Mesmo quando não é proprietário da terra, esta é utilizada sob suas escolhas e vivências<sup>1</sup>. Não só de si, mas também de sua família, pois usualmente trabalham juntos.

Dessa forma, a existência da agricultura familiar está em torno da vivência do grupo familiar formado por laços de afinidade construídos através da convivência e das possibilidades e necessidades do grupo (Altafin, 2007). Diferentemente do produtor que visa o aumento da produtividade, a agricultura camponesa calcula o trabalho humano necessário para o processo produtivo e produzirá de acordo com a necessidade e possibilidade da família, mesmo que isso implique no não crescimento da produção visto que a dimensão econômica desse processo produtivo não é a intenção central. Acima dela está a continuidade, manutenção e bem estar do núcleo familiar. Nessas relações, não estão suspensas as possibilidades de exploração entre os indivíduos incluindo membros da família ou o contrato com diaristas, porém comumente os produtos do trabalho são socializados entre os membros, logo, a acumulação mercantil não é o propósito principal dessas atividades econômicas. Martins (2002) acrescenta que o:

(...)vínculo do camponês com o capital não é estabelecido através da venda de sua força de trabalho ao capitalista. Diversamente do que acontece com o operário, cujo trabalho é diretamente dependente do capital, o trabalho do camponês é um trabalho independente. O que o camponês vende não é sua

força de trabalho e sim o fruto de seu trabalho, que nasce como sua propriedade. Isso porque ele ainda dispõe dos instrumentos de produção. Desses instrumentos, o mais importante é a terra. Mesmo que ela não seja sua, que ele a alugue de um proprietário, que pague uma renda da terra, ainda assim, durante o período de vigência do aluguel dela, usará como se fosse sua. (Martins, 2002, p. 61)

O autor destaca que na medida que o capitalismo avança desorganizadamente em áreas camponesas, cresce a tendência à especialização de um produto visando a produção de mercadoria para venda. Assim, qualquer abalo que aconteça com aquele produto afeta diretamente aquele núcleo familiar ou comunidade produtora. O grupo nesse contexto não produz mais para subsistência e formação de excedente para venda, mas direcionado para uma produção específica ficando desestabilizado ou endividado em uma crise. Nesse sentido, a alimentação e sobrevivência da família são afetadas, facilitando a escolha pela migração para centros urbanos em decorrência da falta de perspectiva de sanar a dívida adquirida.

Para além das relações de trabalho, a vida camponesa se define também pelas relações familiares de parentesco e cooperação comunitária. A identidade e pertencimento não estão apartados do seu trabalho e vice-versa. Logo, diferentemente do operário que se define pela relação assalariada, o camponês também carrega sua identidade cultural e social no seu cotidiano, inclusive no trabalho. Sendo assim, existe pouca probabilidade de transformar sua produção para aderir a uma tendência do consumo como no capitalismo industrial. Os frutos do seu trabalho estão intimamente ligados com a demanda do núcleo familiar e o excedente produzido - mesmo que se produza com a intencionalidade de formar excedente para a venda - são da própria vivência cultural da família.

#### **4. Juventude Rural**

Como explana José de Souza Martins(2002), o campo e em especial o agricultor são termos que carregam uma variedade de experiências que se manifestam nos múltiplos nomes possíveis para essa profissão que também apresenta características culturais: roceiro, trabalhador rural, agricultor, agricultor familiar, etc. Somada à polissemia do termo agricultor, há em meu recorte de pesquisa, o caso da categoria *jovem* ou *juventude* que nunca teve definida sua faixa etária, mas que ganha uma compreensão no senso comum. Usualmente, a juventude é entendida como o momento de transitoriedade entre a infância e a vida adulta. A ideia de jovem carrega

consigo o sentido de mudança, transformação, novidade ao mesmo tempo que aparenta inexperiência, ingenuidade, irresponsabilidade. A juventude rural, contudo, ganha a polissemia dos dois termos. Castro(2009) nos ajuda a compreender o conceito pré-concebido da juventude, em especial a juventude rural. Buscando superar o conceito transitório entre a infância e a fase adulta da vida, a autora investiga a manifestação do conceito no contexto rural e discute a impossibilidade de realizar um recorte etário estipulando um intervalo de idades definido como juventude.

O conceito de *jovem* ou *juventude* dentro dos assentamentos observados pela autora acaba se definindo como grupo social submetido a “*relações de poder e hierarquia social*”. Compreende-se, portanto, que o *jovem*, seria o indivíduo que não atua como decisivo nas resoluções familiares, o que no contexto rural se materializa na exclusão da administração familiar(Castro, 2009).

Um dos pontos centrais são as relações hierárquicas que envolvem a definição de velho e jovem. Só se tornam adultos e, portanto, respeitados nestas comunidades, aqueles que assumem a pequena propriedade da família. Aqueles cujos pais ainda estão vivos ou não passaram o gerenciamento da propriedade para os filhos são tratados pelo termo *boy*. Mas, embora a tradução literal desse termo seja menino, podia ser usado para designar um homem adulto de 40 anos. Assim, nas palavras de um filho de um pequeno proprietário: “Você pode ser um menino para sempre.” Enquanto o indivíduo não fosse proprietário, ele continuava sendo tratado como o *boy* do seu pai. (Castro, 2009, p. 186)

Essa percepção revela uma particularidade da *juventude rural* que carrega um sentido amplo no campo. Sendo jovem aquele que não está no controle das ações familiares, mas está a caminho dessa posição. Castro(2009) acrescenta que esse espaço de promessa coloca a juventude na submissão das tomadas de decisão da comunidade rural. Destrinchando essa definição, a autora explana que a juventude rural carrega uma série de características contraditórias como a expectativa de futuro e a irresponsabilidade. Ao mesmo tempo que o jovem é visto como a transformação também recai sobre eles e elas, a necessidade paterna de ser tutelado e orientado ou julgado como incapaz de tomar decisões.

Na sociedade urbana comumente se define como jovem o indivíduo que não ingressou no mundo do trabalho, essa definição, contudo, exclui a classe trabalhadora que precocemente começa a participar da vida material familiar antecipadamente comparado a experiência urbana. Como não há uma faixa etária precisa para definir

a juventude e se pressupõe que é consenso a existência dessa categoria social, sua aplicação acaba homogeneizando essa fase da vida como semelhante nos mais diversos contextos. Porém, o conceito e imagem de juventude que se impõe no ideário moderno é majoritariamente urbano descaracterizando essa vivência no campo.

Castro(2009) também nos convida a superar a perspectiva de *juventude rural* como uma categoria que está submetida à “migração do campo para a cidade”. “A própria imagem de um jovem desinteressado pelo meio rural contribui para a invisibilidade da categoria como formadora de identidades sociais e, portanto, de demandas sociais” (p. 182). Migrar ou permanecer envolvem uma teia de questões da ordem social e da estrutura familiar bem como os estímulos ou contenções da mão de obra dentro do fluxo de investimentos prioritários do país. A decisão de permanecer ou migrar, segundo a autora, envolve a busca por autonomia dentro do contexto de vigilância paterna na família camponesa, que pode influenciar na saída dessa rede de controle.

## **5. A Experiência Migrante do Agricultor**

A migração presente no título dessa pesquisa surge como uma das principais categorias temáticas na compreensão da cultura da agricultura familiar. A lógica de expulsão atravessa a vida do agricultor o empurrando para a condição de imigrante. Algumas percepções sobre migração e mobilidade do trabalho contribuem para a compreender as motivações e consequências desse fenômeno. Leite (2017) avalia que diferentes perspectivas sobre a migração consideram o potencial individualista que leva à mudança. Há também a estrutura histórico-social que condiciona sujeitos a inevitabilidade do deslocamento e a teoria da mobilidade do trabalho defendida por Gaudemar(1977) em que a continuidade e origem do capitalismo enquanto sistema econômico hegemônico necessitava e necessita da mobilidade do trabalho para perpetuar e controlar a mercadoria força de trabalho que se desloca conforme a necessidade do capital. As duas interpretações sobre migração entendem o migrante como uma figura passiva .

Reconhecer que o migrante é sujeito da migração e que esta ocorre por razões complexas, convoca pesquisadores a investigar as causas e consequências do grande deslocamento de força de trabalho. Nesta pesquisa convida os sujeitos desse fenômeno a compartilharem suas experiências contribuindo para o reconhecimento de sua complexidade. O migrante não é o único transformado no processo de

migração. A família, filhos e comunidade - migrando ou não - também enfrentam as consequências desse processo que em muitas comunidades rurais não se trata de um evento isolado, mas que atinge a comunidade como um todo e principalmente aquelas que vivem com a expectativa da migração.

O migrante é comumente interpretado como responsável pelos efeitos sociais que sua mobilidade causa na cidade de destino sendo entre as principais menções a vulnerabilidade social, moradia precária e o desemprego. Aparentemente, superou-se a ideia que reforça que migração ou o ato de urbanizar-se são sinônimos de ascensão social. Compreende-se, contudo, que a migração deveria ser contida ou rigorosamente controlada como defendia o discurso do Programa Nacional de Educação do Campo(PNEC), porém para muitas comunidades rurais, migrar, especialmente para São Paulo, seria a única possibilidade de segurança material para moradores do campo e suas famílias, mesmo que os familiares não o acompanhem na migração. Como Castro(2009) completa, a decisão de migrar ou permanecer considera uma série de condições na vida familiar e trabalhista dos jovens do campo.

Martins(2002) nos lembra que os impactos da migração não são exclusividade da cidade-destino, mas também trazem transformações ao núcleo familiar camponês que vive com a expectativa de retorno de um membro distante ou a constante ausência de um familiar que agora vive do outro lado do país. A pessoa migrante, por sua vez, é *dessocializada* de sua família e comunidade, porém é precariamente *ressocializada* em contexto de exclusão social em sua nova cidade. Sobre a experiência migrante, Martins destaca:

Retornam parcialmente ressocializados na associabilidade marginal urbana dos excluídos, do sem-lugar, sem-teto, sem família, ressocializados pela vida solta fora dos mecanismos de controle social da comunidade dos parentes na suposta e falsa liberdade do ir e vir. Voltam com outra mentalidade, outros gostos, outras vontades, não raro outra visão de mundo, outra moral, outra religião, a escala de valores de referência fica alterada até profundamente na recusa parcial ou total do modo de vida da sociedade de origem (Martins, 2002, p. 143)

O retorno para a vida familiar, portanto, é marcado por uma disputa de discursos entre a novidade e a tradição em que, o migrante retornado se encontra *dessocializado* de sua origem e não plenamente ressocializado em seu destino, mesmo que temporário. O embate com a tradição familiar leva à mudanças de expectativas para a vida de toda comunidade e principalmente para aquelas que estão acostumadas com a saída de seus filhos e filhas. No século XXI, talvez a intensidade

desse conflito de valores pode ter se ampliado em virtude do aumento do fluxo de ir e vir da cidade para o campo de forma mais constante. Paralelamente, observamos que o uso das tecnologias de comunicação e ampliação de acesso aos meios de transporte possibilitaram o aumento da velocidade dos embates e transformações do núcleo familiar camponês e comunidade. A inserção vertical das comunidades tradicionais na economia e cultura global leva a transformações no modo de vida, cultura, gostos e expectativas que tendem a se homogeneizar em todo país.

Martins(2018) chama a atenção para outras dimensões da vida migrante para além do vício interpretativo de concebê-los como vítimas passivas do processo de expansão do capital em territórios tradicionais ou rurais. Migrar envolve uma série de decisões amplamente planejadas, visto que não se trata exclusivamente da busca por segurança financeira, mas também melhores condições de vida para sua família incluindo os pais, filhos, cônjuges, mesmo que estes não migrem com ele ou ela.

O autor questiona novamente o conceito de situação de exclusão social, visto que o migrante em situação de vulnerabilidade, não se define unicamente pelos direitos e acessos que lhe são negados, mas ressignifica socialmente sua condição como precariamente incluídos. A pessoa que migra considera uma série de variantes ao migrar: trabalho, moradia, possibilidade de prosperidade para si e sua família a longo e curto prazo, e até para as próximas gerações. O encontro com a nova cultura e território é um sobressalto em muitos aspectos da socialização dos indivíduos. Nesse sentido, Martins(2018) cita que o migrante é *dessocializado* de seu território, família e comunidade e precariamente *ressocializado* no destino da migração. Não é compreendido como membro pleno de sua nova região de vivência cidade destino - e ao retornar para a região de origem percebe as transformações e mudanças em si e no seu território e comunidade, ou seja, *assocializado* em ambas.

## **6. Experiência Cooperativa e Economia Popular e Solidária**

Em contextos agricultores como é o caso do município de Piatã, o diálogo entre escola e as cooperativas de trabalhadores rurais da região permite o contato dos alunos com uma potencial escolha acadêmica e profissional no território e encontro intergeracional fomentando a participação dos jovens em problemas e questões enfrentadas pelas cooperativas no universo do trabalho e a aproximação entre escola e a comunidade,. “É a própria práxis educativa, a indissociabilidade teoria–prática na atividade humana consciente de transformação do mundo e de autotransformação

que ganha a devida centralidade”(Loureiro, Layrargues, 2013, p. 65) sendo a aproximação das novas gerações com esses conflitos provedora da ampliação do diálogo e do fortalecimento comunitário na resolução dos problemas enfrentados coletivamente.

A organização associada articula saberes administrativo, agrícola, logístico entre outros promovendo o reconhecimento de identidade de classe(Tiriba 2008). Logo, o trabalho associado é essencialmente educativo por articular os saberes, etapas e pessoas. Os trabalhadores atuam como gestores do processo produtivo oscilando entre diferentes áreas, fortalecendo a integração entre as etapas da produção e fomentando o estudo - formal ou não formal - do seu trabalho.

A autogestão, segundo Tiriba (2008), pressupõe:

(...)a posse dos meios de produção da vida social e, por conseguinte, o controle coletivo e soberano das relações que os grupos sociais estabelecem com a natureza e entre si no processo de produção da existência humana” (Tiriba, 2008, p. 83).

Logo, uma organização trabalhista associativa autogestionária controla coletivamente a cadeia produtiva, o uso ético dos recursos naturais necessários e participa das ações e tomadas de decisão que envolvem seus participantes:

Como estratégia de sobrevivência e/ou de construção de novas relações de produção no âmbito de toda sociedade, o trabalho associado pressupõe a propriedade ou a posse dos meios de produção, a divisão igualitária do excedente de trabalho e a instalação de mecanismos de decisão coletiva no interior da unidade produtiva. As experiências históricas de produção associada nos fazem enveredar por espaços e tempos com raízes econômicas, políticas, sociais e culturais distintas. No entanto, o que elas têm em comum são as contradições entre capital e trabalho. Sendo a educação uma prática social “mediadora” e, ao mesmo tempo, elemento da cultura do trabalho que se plasma no cotidiano das relações que os trabalhadores associados estabelecem com a natureza, entre si e com a sociedade (Tiriba, 2008, p. 87)

Tais princípios da Economia Popular e Solidária dialogam intrinsecamente com as metodologias ativas da aprendizagem abordados por Diesel (2017) quando afirma que “a fragmentação dos conteúdos e sua desarticulação com o contexto social, fato que evidencia a histórica dicotomia entre teoria e prática, pode ser uma das causas de desmotivação, desinteresse e apatia dos estudantes”(Diesel, 2017, p. 276). Portanto, o estudo do trabalho associativo na educação básica possibilita a compreensão da complexidade das relações de trabalho, o envolvimento dos jovens

no contexto social do território, o desenvolvimento de interações dialógicas entre alunos e membros de organizações sociais e o protagonismo do estudante como sujeito no processo de ensino-aprendizagem visto que aprendem participando, construindo e intervindo.

A tendência da Educação Ambiental Crítica(EAC) viabiliza a compreensão integral e complexa das relações de trabalho e da engrenagem que sustenta o sistema econômico hegemônico. Nessa perspectiva investiga-se não apenas as consequências do desequilíbrio socioambiental e aqui se inclui a instabilidade do trabalho, mas sobretudo suas causas e quais ações podem ser realizadas para sua solução, reconhecendo as dimensões espacial, política, social e ideológica. Dessa forma, reitera-se as afirmações de Diesel et al (2017) que:

a (re)significação da sala de aula, enquanto espaço de interações entre os sujeitos históricos e o conhecimento, o debate, a curiosidade, o questionamento, a dúvida, a proposição e a assunção de posição resultam, sem dúvida, em protagonismo e em desenvolvimento da autonomia. (Diesel et al, 2017, p. 285)

Em contextos de grande evasão escolar, a ressignificação do devir pedagógico demanda a prática de aprendizagens que tenham sentido. Ademais, o educando precisa ser fomentado a participar na etapa escolar para intervir também na sociedade, o que não irá acontecer se não for sujeito nesse processo. Layrargues (1999) chama a atenção para a contextualização durante o processo educativo como elemento essencial. Tendências da aprendizagem para a resolução de problemas passaram a incentivar a ação sobre os impactos locais e possíveis intervenções para sua amortização. O autor questiona o foco das metodologias ativas na etapa de resolução de problemas como um fim em si mesma, uma “atividade-fim” para a educação ambiental:

(...)que a educação ambiental deve ser definitivamente compreendida como uma educação política, preparando cidadãos capacitados a entender o por que fazer algo, não se detendo apenas no como fazer; ou seja, enfatizando o componente reflexivo, tão importante quanto o ativo. (Layrargues, 1999, p. 6)

Layrargues (1999) pondera que o foco na busca da resolução de problemas pode reduzir a questão ambiental ao tratamento dos sintomas ao invés de suas causas. Logo, o autor defende ações pedagógicas que além da intervenção e resolução de problemas também tragam a reflexão sistêmica da origem da questão agindo em

caráter investigativo ou preventivo quando possível. Assim a “contextualização gera a capacidade de compreender e intervir na realidade”(Figueiredo, 2002, p. 14). Reitera-se a importância teórica da EAC não apenas como referência de ação pedagógica do educador, mas também como parte do processo de ensino aprendizagem do educando que, por princípio, necessita compreender para intervir, apropriar-se da teoria para entrar em prática e oscilar constantemente entre esses dois procedimentos. Loureiro (2003) insiste na atenção ao aspecto teórico na educação emancipadora que tão importante quanto a prática sustenta o “por que” ao lado do “fazer”.

### **7. Pesquisa Participante-Colaborativa**

A abordagem de pesquisa escolhida foi de natureza qualitativa e portanto, dado o caráter ideográfico do contexto e dos participantes, escolhi desenvolver uma pesquisa de inspiração participante e colaborativa. No trabalho de campo optei pelos dispositivos de recolha de informações que permitam a escuta sensível dos participantes e a compreensão do fenômeno de suas narrativas. Dessa forma, foram escolhidas a entrevista aberta e semi-estruturada e a roda de conversa como técnica de pesquisa e ensino.

Compartilhar narrativas sobre migração demanda cuidados específicos no espaço escolar. No livro “Extensão ou Comunicação?”, Freire(2022) reitera sua perspectiva dicotômica sobre as metodologias de ensino: a domesticação e a libertação. Nessa elucidação, o exemplo, que aparece mais como um relato de experiência do autor, é a relação entre camponeses e o técnico em agricultura. Esmiuçando o conceito de *extensão*, o autor descreve a educação bancária como uma transferência de saber caminhando para um mundo homogêneo que ignora saberes regionais e não-acadêmicos, oriundos das populações marginalizadas. Logo, a metodologia adotada por essa proposta didática pressupõe a participação dos sujeitos da migração e da agricultura, bem como dos estudantes.

A pesquisa pauta-se no referencial de Freire(1967) perante a relação dialógica ensino e aprendizagem. A expressão une os dois substantivos e também une, invariavelmente, as duas práticas. Para os sujeitos da escolarização, não há ensino sem aprendizagem e vice-versa. Considerando, assim, o estudante como sujeito do processo almeja trazê-lo como produtor, construtor e agente da aprendizagem. O universo conhecido do estudante torna-se terreno fértil para o debate, reflexão, aprofundamento das noções sobre migração e trabalho agricultor. O estudo sobre o

trabalho agricultor, as experiências de migração e a vivência da juventude trata-se de uma atividade que, por meio do educando, evoca a comunidade a fornecer narrativas, diagnósticos, experiências e memórias como temas geradores de práticas escolares. Como expõe Freire(1967), em contextos rurais é fundamental reconhecer que há diálogo entre os saberes que os estudantes possuem do núcleo familiar e os saberes desenvolvidos no espaço escolar, logo, não se trata de um confronto, mas sobretudo de interlocução que promove a construção de novos saberes. Segundo Freire:

[...]subestimar a capacidade criadora e recriadora dos camponeses, desprezar seus conhecimentos, não importa o nível que se acham, tentarem enchê-los com o que aos técnicos lhe parece certo são expressões em última análise da ideologia dominante. Não queremos contudo com isto dizer que os camponeses devem permanecer no estado que se encontram com relação ao seu enfrentamento com o mundo natural e a sua posição em face a vida política do país, queremos afirmar que eles não devem ser considerados como vasilhas vazias nas quais vá depositando o conhecimento dos especialistas, mas pelo contrário sujeitos também do processo de sua capacitação (Freire, 1976, p. 32)

Freire(2022) também acrescenta que comumente as ações educativas com populações agricultoras pressupõem que os educandos precisam substituir suas práticas, técnicas e até mesmo crenças para se apropriarem de novos conhecimentos desconsiderando seus saberes ou os vendo como inferiores. A educação libertadora reconhece os sujeitos históricos como agentes do processo de formação, logo, estudantes devem participar enquanto sujeitos e tomar decisões em etapas fundamentais dessa pesquisa como será elucidado.

Pita(2022) disserta, por meio da atuação da Incubadora de Economia Popular e Solidária da UEFS(IEPS/UEFS), a discussão metodológica sobre a vertente denominada pesquisa-participante destacando que a participação ao longo da pesquisa é produção de conhecimento interdisciplinar e horizontal. Dentro da perspectiva abordada, a pesquisa-participante se caracteriza pelo reconhecimento dos participantes enquanto produtores de conhecimento e o pesquisador atuando como mediador, promovendo o diálogo igualitário entre os participantes. Para isso é necessário que o pesquisador tenha cuidados a todo universo simbólico que sua presença e ação implicam. A autora lembra que a relação com o grupo participante é transformada constantemente e usando a alegoria do muro que separa pesquisador e participantes deve-se buscar a aproximação por meio das fissuras construídas

nesse muro. Ainda nessa alegoria, o intuito, contudo, não é atravessar para o outro lado do muro - o que muitas vezes é inviável ou impossível - mas ampliar as fissuras na medida em que viabilizem a comunicação segura.

A princípio, a proposta didática desenvolvida propôs a cartografia social com os estudantes da EJA com foco na história do trabalho na região. O número restrito de estudantes no grupo participante com 34 estudantes frequentes e duas mudanças de escola inviabilizaram a cartografia social da região que contemplasse o território como um todo sem lacunas. O registro cartográfico, visual e simbólico não foi identificado como um dos objetivos dessa proposta nesse momento.

Em seguida, foi proposto o registro audiovisual de entrevistas com agricultores e agricultoras buscando conhecer e refletir sobre a agricultura e a migração na região, construindo um material audiovisual coletivo que pudesse ser reproduzido na escola em diferentes contextos e abordagens. Em atividades paralelas, o registro visual gerou baixa adesão da comunidade escolar, levando ao descarte dessa possibilidade nesse momento.

Para reconhecer o perfil dos estudantes do colégio, foi consultado o Projeto Político Pedagógico (PPP) atualizado em 2025 em que os estudantes responderam questões quanto à faixa etária, gênero, raça, escolaridade, empregabilidade, renda familiar e localidade residencial no município - urbana ou rural. Além do mais, a consulta ao PPP da escola contribuiu para o reconhecimento dos participantes na medida em que descreve as características do grupo e verifica suposições de pesquisa. O documento identifica uma hipótese de pesquisa afirmando que os pais e as mães dos estudantes são majoritariamente agricultores e agricultoras produzindo encaminhamentos para essa proposta didática.

No início da proposta didática, os estudantes foram convidados a entrevistar um membro da comunidade que tenha migrado a trabalho, mesmo retornando para a região de origem ou permanecendo no destino da migração. Essa entrevista foi semi-estruturada e elaborada colaborativamente no tempo-escola. Em grupos, os estudantes elaboraram as perguntas que fizeram ao participante e, posteriormente, compartilharam com a sala as perguntas que construíram. Nessa etapa, pretende-se sugerir algumas perguntas para o roteiro de entrevista com a pessoa que migrou. Em seguida, espera-se compartilhar os registros das entrevistas por meio de rodas de conversa buscando reconhecer as características da experiência migrante das pessoas da região bem como as interpretações e avaliações dos estudantes sobre os

relatos dos entrevistados.

Em uma segunda etapa, foi realizada uma nova entrevista semi-estruturada, dessa vez com um agricultor familiar do município. Novamente, os alunos elaboraram as perguntas, compartilharam com a sala e receberam sugestões. A proposta foi que os estudantes, mais uma vez, compartilhassem as informações e registros que coletaram nas entrevistas em roda de conversa na escola. Portanto, ambas as entrevistas foram semi-estruturadas e tanto a escolha do entrevistado quanto a elaboração das perguntas foram produzidas pelo grupo de estudantes participantes e, posteriormente, compartilhados em roda de conversa.

Duarte(2004) afirma que a entrevista é uma técnica conhecida pela possibilidade de investigar crenças, percepções e expectativas de um grupo ou indivíduo. O autor aborda algumas características e mitologias que circundam a entrevista como técnica etnográfica na pesquisa. Dialogando principalmente com iniciantes na técnica, Duarte esclarece alguns aspectos gerais da entrevista como fonte e meio de obtenção de dados. Por seu caráter subjetivo, a entrevista é erroneamente abordada de forma superficial como se todo material produzido fosse dialogável com a pesquisa. Entre os cuidados do entrevistador, deve-se compreender que a entrevista pode caminhar para aspectos não relacionados à pesquisa visto a compreensão do entrevistado. Parte do material produzido provavelmente não será apresentado e analisado por não dialogar diretamente com o tema investigado e o entrevistado e participante devem estar cientes dessa possibilidade.

Além do mais, a entrevistas com pessoas conhecidas, não implica na obtenção da informação almejada. Por outro lado, entrevistar pessoas desconhecidas pode causar o estranhamento e até uma indisposição ou falta de confiança do entrevistado com o entrevistador, limitando assim a qualidade ou até mesmo a quantidade de informação compartilhada. Quando se busca compreender um sistema de signos, suas implicações e as perspectivas dos sujeitos envolvidos, surgem inevitavelmente aspectos íntimos dos participantes. Logo, o entrevistador necessita compreender os limites e possibilidades da sua ação, seja com pessoas conhecidas ou desconhecidas, visto que a entrevista sobre migração e trabalho agricultor pode remeter a contextos de escassez e desafios da história de vida dos participantes e suas famílias.

Lüdke(1986) aborda aspectos gerais da entrevista como técnica de pesquisa. Por se tratar de uma técnica que demanda interação e é, portanto, essencialmente dialógica, a entrevista necessita de cuidados principalmente quando não se conhece

os participantes envolvidos. Algumas sugestões foram propostas para melhorar a abordagem do entrevistador com o entrevistado. A técnica pode despertar sentimentos e emoções profundas nos participantes e o cuidado deve ser tomado para tornar a coleta de dados mais confortável para o entrevistado/participante.

Simultaneamente, a análise dos dados obtidos é igualmente delicada e demanda rigor científico visto que o que está sendo observado é a percepção das pessoas perante as relações históricas do trabalho familiar agricultor e da migração na região. Avaliar narrativas é sempre complexo, porém não se deve cair em falsa neutralidade ao mesmo tempo que não se deve imputar percepções pré-concebidas do pesquisador. Assim sendo, a pesquisa apenas confirmou o que o pesquisador já pressupunha. Orienta-se que, em grupos, os estudantes façam a entrevista sobre sua própria região ou de seus pais. O objetivo dessas duas etapas mencionadas é que os estudantes registrem a história dos seus ancestrais, da migração e da agricultura na região, as relações de trabalho no campo, suas mudanças ao longo do tempo e através da roda de conversa reconheçam parte das memórias familiares compartilhadas.

Com o caminhar da pesquisa e do meu trabalho na sala de aula, a roda de conversa ganhou significação maior do que o imaginado. A roda de conversa na pesquisa que desenvolvi é produto das experiências que vivi na sala de aula. É um espaço de socialização, de desabafo e de acolhimento. Seja pela busca na construção de um ambiente de confiança com uma nova turma, seja no fortalecimento do vínculo com uma turma conhecida, a roda de conversa possibilita a construção de opiniões e permite a identificação e o reconhecimento que os outros viveram ou vivem processos e reflexões semelhantes aos meus. Como instrumento de produção de dados( Moura, Lima 2014) para minha pesquisa ou como metodologia de ensino, a roda de conversa possibilita o registro e o compartilhar da memória que foi o do que poderia ter sido, bem como das dúvidas e curiosidades sobre o mundo.

A roda de conversa possui potencial partilhável(Brandão, 2007) possibilitando o compartilhar dos dados coletados nas entrevistas. Por permitir uma relação horizontal com o grupo participante, a roda de conversa se apresenta como a técnica de pesquisa mais adequada e segura para compartilhar, conhecer, refletir juntamente com o educando as problemáticas, desafios e potencialidades do trabalho agricultor e da migração na região.

A roda de conversa tem se mostrado como uma alternativa viável quando se

busca diálogo na sala de aula. Como afirma Lima(2023), a conversa é elemento primordial para o início de qualquer atividade e é indispensável para os processos escolares e não-escolares. Logo, a conversa, por se tratar de um instrumento humano reconhecido pelos educandos, apresenta caráter convidativo e acolhedor. Apesar de ser considerada uma prática metodológica alternativa e recente em muitos cotidianos escolares, é inegável que todas as pessoas conversam, trocam e compartilham saberes e vivências ao longo da vida.

Além de seu aspecto dialógico, a roda de conversa pressupõe uma organização específica para o espaço da sala de aula: todos dispostos em círculo ou meia lua, permitindo que todos vejam uns aos outros em mesma posição. Não há início e não há fim. Não há nenhum indivíduo em posição de destaque. Mesmo o educador, que exerce sua função de mediador, compartilha o mesmo lugar dos estudantes na atividade, podendo se sentar em qualquer lugar da roda. Não existe, portanto, hierarquia. Essa organização estimula a interação, o respeito e a escuta sensível dos estudantes.

Em experiências anteriores, a organização em rodas de conversa se mostrou como uma metodologia que favorece a atenção na fala do outro. Mesmo em salas reconhecidas pelas conversas paralelas e pela desatenção dos estudantes, a atividade favoreceu a concentração e o respeito à fala dos colegas de sala. Como afirma Lima(2023):

[...]a Roda de Conversa também é um meio para trabalhar valores como o respeito, desenvolver a escuta e a fala na hora certa, estabelecimento de regras, cidadania, aceitação e dispõe de aspectos importantes como fala, o registro, a postura e dicção. (LIMA, 2023, p. 12)

A roda de conversa favorece o acolhimento de experiências, percepções e vivências dos estudantes. Além do mais, a escuta do outro pode e frequentemente levar ao reconhecimento de si, que muitas vezes compartilha as mesmas histórias e percepções ou as mesmas inquietações. Nesse contexto, é por meio e narrativa do outro que se reconhece a própria experiência.

Para o estudante se sentir à vontade para compartilhar suas experiências e percepções, é necessário uma relação de confiança com professor e os demais estudantes. É possível que muitos tenham receio de compartilhar suas interpretações e a princípio ninguém se voluntarie para iniciar. Principalmente quando se propõe o compartilhar de experiências de vida de ancestrais e familiares, histórias que podem trazer temas sensíveis. Por isso começamos com perguntas-orientadoras

previamente anunciadas. É importante que sejam perguntas objetivas e de respostas curtas e que os estudantes já tragam respostas refletidas, pois assim tendem a se sentirem mais seguros. Com o caminhar da atividade, reflexões e interpretações de suas vivências, observações e críticas começam a surgir. Alguns, ouvindo os colegas, costumam se soltar e também compartilhar suas interpretações de mundo. É importante compreender que existe uma pauta a seguir, existe uma organização em que apenas uma pessoa fala por vez e que todos têm o mesmo direito de fala por isso é importante reconhecer a hora de escuta.

Figueiredo (2022) afirma que para ensinar por meio de uma abordagem dialógica é necessário aprender a escutar e falar com o outro e não apenas para o outro, considerando seu interlocutor sujeito e construtor de saberes. É comum que haja entusiasmo com o decorrer da atividade por isso é fundamental estabelecer combinados. Com a prática, os estudantes costumam sugerir formas de organização e estabelecer regras e eles próprios tendem a assumir atitudes de mediação. A recorrência da roda de conversa na sala de aula, leva os estudantes estabelecerem regras como a organização das falas, o pedido de silêncio, percebem quando o colega mudou de assunto e o convidam a voltar para temática, relembram conceitos e conteúdos abordados e sinalizam quando sua fala foi interrompida. Não raro, o professor inicia a mediação e os estudantes dão continuidade instaurando uma autogestão.

Em seguida, espera-se realizar aula de campo dos estudantes com uma experiência cooperativada na Chapada Diamantina, por meio da atuação da CoopPiatã, mesmo a organização se dedicando majoritariamente a produção e circulação de café, busca-se discutir a organização coletiva e atuação cooperativa com o grupo participante. A roda de conversa, com aspectos da entrevista semi-estruturada com os membros da organização, busca compreender as especificidades e características dessa forma de trabalho.

Por fim, propõe-se a leitura conjunta do conto “De Quanta Terra Precisa um Homem?” de Liev Tolstói em roda de conversa. Essa última atividade buscou identificar as aprendizagens construídas na sequência didática proposta. Mediante a leitura, os estudantes encontrarão a dicotomia campo-cidade, a compreensão do trabalho na agricultura e quais os desafios do trabalho agricultor. Por meio de roda de conversa semiestruturada, a leitura conjunta objetiva verificar a percepção dos estudantes sobre a vida do agricultor. Apesar de se tratar de um contexto distante dos

estudantes, as problemáticas abordadas são reconhecidas pelo corpo discente como a migração, a imagem da agricultura e a visão que a sociedade atribui à zona rural.

O produto dessa pesquisa foi um e-book com proposta didático-pedagógica sobre migração e trabalho agricultor mediante alternativas emancipadoras e sustentáveis na perspectiva comunitária, visando ser utilizado, adaptado e reproduzido, em outras instituições educacionais e promover possibilidades para outros educadores na valorização da identidade trabalho agricultor em comunidades tradicionais. O objetivo principal deste material foi destacar as perspectivas dos estudantes sobre o trabalho mediante reflexão crítica da experiência migrante e agricultora, fomentando o debate, a criatividade e a viabilidade de projetos de vida emancipadores e sustentáveis em níveis individual e comunitário.

## **8. Análise e Discussão dos Resultados**

### **8.1 Perfil dos Estudantes da EJA do CECHM**

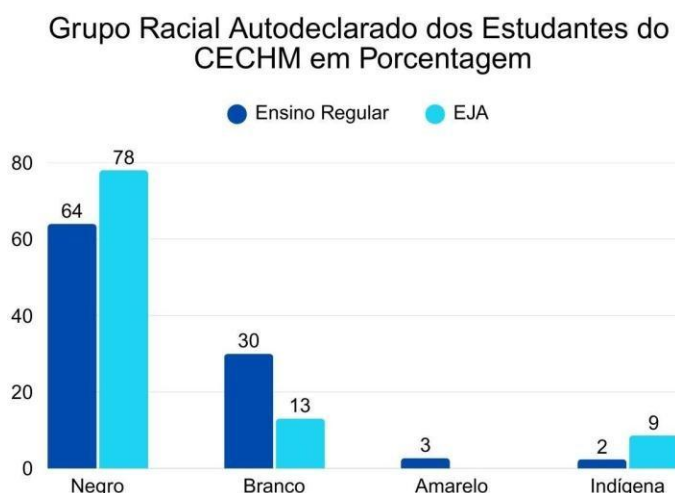
Para essa pesquisa foi necessário conhecer o perfil do corpo discente do colégio com foco nos estudantes da EJA. A apresentação dos dados quantitativos se deu por meio do contraste entre todos os estudantes do colégio e os estudantes da EJA visto que, como estão na mesma escola, município e, como veremos, em faixa etária próxima, são esperados valores percentuais semelhantes. As turmas da EJA VI e EJA VII participaram da proposta didática em momentos separados, com exceção da roda de conversa com a CoopPiatã e a leitura conjunta do conto “De quanta terra precisa um homem?” em que as duas turmas foram reunidas. A análise dos dados coletados foi realizada em conjunto visto que ambas as turmas têm perfil etário, racial, de gênero e econômico muito próximos. As duas salas elaboraram participações semelhantes no sentido do trabalho, da renda e da saúde e, principalmente, não é objetivo desta pesquisa comparar os resultados dessas turmas, mas avaliar as compreensões dos estudantes da EJA sobre trabalho agricultor e migração.

As rodas de conversa sobre trabalho agricultor e migração aconteceram em dois momentos de 50 minutos - somando 100 minutos com cada turma - e em dias diferentes, permitindo que todos os estudantes socializassem e participassem. Ao todo foram 33 entrevistas socializadas, visto que houve estudantes que optaram por não realizar a entrevista mesmo acompanhando e comentando as rodas de conversa. Em decorrência da agenda e respeito ao cronograma dos estudantes e da escola, as atividades foram agendadas e anunciadas para todos, porém houve oscilação de frequência. Houve estudantes que participaram de todas, uma ou mais atividades da

sequência proposta promovendo quórum suficiente para sua realização.

De acordo com as informações presentes no Projeto Político Pedagógico do Colégio Estadual Coronel Horácio de Matos, atualizado em 2025, participaram da pesquisa 333 estudantes, representando 71.9% dos estudantes matriculados. Da EJA, participaram da pesquisa 33(trinta e três) estudantes dos 46(quarenta e seis) matriculados, representando aproximadamente 70% dessa modalidade de ensino. Os estudantes da turma Juvenil VI, recente modalidade da EJA que atende estudantes menores de idade, não foram selecionados como participantes nesta pesquisa, visto que a turma não possui adultos matriculados, não tem distorção idade-série, não é uma turma que se forma todos os anos e foi implantada na escola durante a realização dessa pesquisa. Essa modalidade da EJA para menores de idade no formato em que se encontra demanda análise e monitoramento isolados, sendo, portanto, externos aos objetivos desta pesquisa.

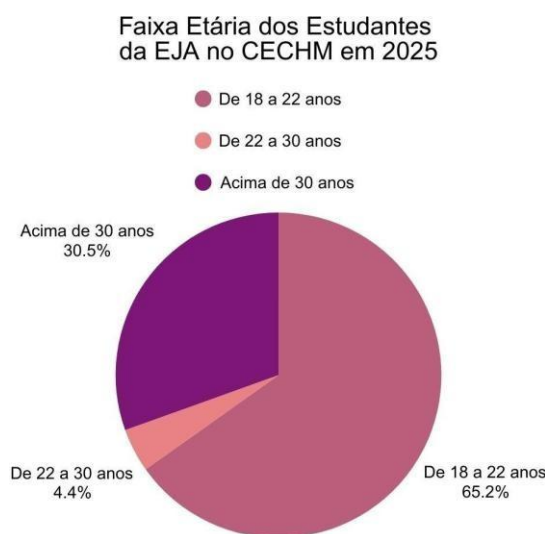
É importante reiterar que um dos desafios da EJA é a permanência dos estudantes até o final do ciclo. Altas taxas de evasão são comuns. No colégio, a taxa de evasão da EJA em 2024 foi 58%. A EJA é comumente frequentada por estudantes volantes, ou seja, infrequentes, sendo habitual que se afastem da escola por alguns momentos do ano. Logo, a proporção entre o número de matriculados e o número de estudantes frequentes na EJA é maior que no ensino regular. As informações coletadas do PPP procuraram identificar a inserção social desse estudante de acordo com sua faixa etária, gênero, raça, escolaridade, empregabilidade, renda familiar e localidade residencial no município - urbana ou rural.



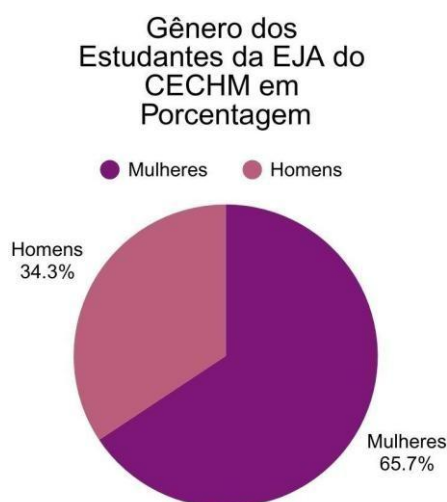
**Gráfico 1 – Grupo racial autodeclarado dos estudantes do CECHM em porcentagem.** Fonte: Dados internos do CECHM, 2025.

Em 2025, como apresentado no Gráfico 1, 64.9% do corpo discente do colégio se autodeclarou negro (preto ou pardo); 30%, branco, 2.7% amarelo e 2.4%, indígena. Em relação à EJA, o percentual de estudantes negros foi 78.2%, estudantes brancos 13% e os estudantes indígenas, 8.6%. Tal dado demonstra que o número de estudantes negros e indígenas na EJA é proporcionalmente maior do que no ensino regular, compreendendo que esses grupos estão mais suscetíveis à distorção idade-série e à evasão escolar por razões sociais diversas. Os estudantes brancos, por sua vez, são o único grupo étnico-racial que apresenta menor representatividade na EJA do que no ensino regular.

Quanto à faixa etária do corpo discente, os estudantes do ensino regular apresentam uma distribuição esperada para sua etapa. No ensino regular, 20.6% dos estudantes têm 15 anos de idade, 34.5% tem 16 anos, 34.8% tem 17 anos e 9.31% tem 18 anos de idade. Quanto aos estudantes maiores de idade, considerando a EJA e o Ensino Regular somados, há 2.7% dos estudantes entre 19 e 22 anos de idade, 0.3% entre 22 e 30 anos e 2.1% acima dos 30 anos. Como apresentado no Gráfico 2, quando observamos apenas a EJA, os estudantes entre 18 e 22 anos de idade representam 65.21%; os estudantes entre 22 e 30 anos são 4.34% e os estudantes acima de 30 anos representam 30.43%. Atualmente, há na EJA uma maioria jovem entre 18 e 22 anos, estudantes que por razões variadas evadiram da escola no ensino médio e retornam para concluir apenas essa etapa da educação básica na EJA. Por meio do diálogo cotidiano, observa-se que estudantes acima dos 30 anos, grupo denominado adulto, usualmente evadem no ensino fundamental e concluem o segmento II e o segmento III - correspondentes ao ensino fundamental II e ensino médio - na Educação de Jovens e Adultos.



**Gráfico 2 – Faixa Etária dos Estudantes da EJA no CECHM em 2025.** Fonte: Dados internos do CECHM, 2025.



**Gráfico 3 – Gênero dos Estudantes da EJA do CECHM em 2025.** Fonte: Dados internos do CECHM, 2025.

No Colégio Estadual Horácio de Matos, 56.5% dos estudantes se declaram mulheres; 42.6% se declaram homens; 0.3% se declaram fluído e 0.3% não-binário. Quando observado o perfil da EJA exposto no Gráfico 3, 65.21% são mulheres e 34.78% são homens, apresentando preponderância de mulheres nessa modalidade de ensino. Novamente, as razões que levam a esse visível aumento de mulheres na EJA demandam investigação, porém entre os motivos narrados que levam à evasão escolar desse público é possível citar gravidez na adolescência, casamento ou união precoce, distorção idade-série e inserção prematura no mundo do trabalho.

Quanto à região de origem, 70.3% dos estudantes declararam terem origem no município de Piatã e 14.7% declararam terem origens em municípios próximos. 6.3% tem origem no estado da Bahia, mas fora da Chapada Diamantina e 8.7% foram criados em outro estado do Brasil. Na EJA, por sua vez, 87% dos participantes têm origem em Piatã ou arredores. Conhecendo o perfil rural da turma, é possível que os estudantes tenham considerado Piatã apenas a sede do município, excluindo a zona rural, o que é comum no cotidiano. Logo, o número de estudantes que responderam Piatã ou regiões vizinhas foi somado totalizando 87%. Apenas 13% dos estudantes da EJA não são da Chapada Diamantina ou do estado da Bahia.

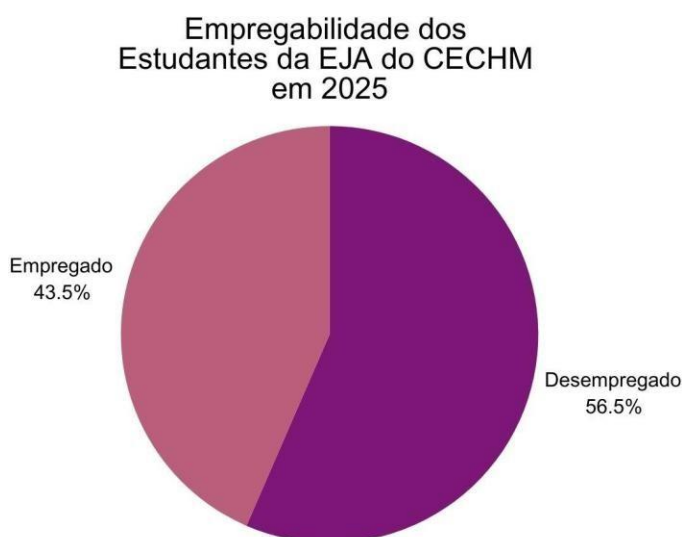
Em 2025, 28% dos estudantes declararam usar transporte coletivo para ir à escola, 67% declararam não utilizar e 4,5% dos estudantes declararam utilizar o transporte raramente. Na EJA o percentual de estudantes que necessitam do transporte escolar é 43.47% sendo maior quando comparado a todo o ensino regular (matutino e vespertino somados), porém menor que o ensino vespertino - 58.81% - quando se analisa por turnos isolados. Esse dado mostra que o perfil do estudante da EJA em Piatã é percentualmente maior na zona rural quando comparado ao ensino regular, sendo 47.82% dos estudantes dessa modalidade moradores da zona rural.

Quanto à participação no cotidiano e economia familiar, 69,7% dos estudantes do colégio declararam realizar algum trabalho doméstico, enquanto 16,8% responderam fazer esse trabalho frequentemente e 9,6% responderam fazer raramente. Por sua vez, 3,9% dos estudantes declararam não realizar nenhum trabalho doméstico. Quanto à participação na renda doméstica, 57,7% dos estudantes declararam não exercer nenhuma atividade remunerada, 32,4% afirmaram realizar trabalho remunerado e 9,9% realizam trabalho remunerado eventualmente.

Na EJA, 56,52% dos estudantes não realizam trabalho remunerado e 43,47% realizam trabalho remunerado, como apresentado no Gráfico 4. Esse dado chama a atenção e contrasta com o perfil esperado do estudante da EJA. A preocupação com a rotina de trabalho do estudante da EJA é frequentemente mencionada nas reuniões e planejamentos pedagógicos. No momento da pesquisa mais da metade dos estudantes da EJA declararam não trabalhar. Esse dado pode ser explicado por diversas razões que demandam uma investigação mais detalhada, porém se considerarmos que parte substancial do estudante da EJA busca reinserção profissional é natural que esse estudante se encontre em troca de trabalho ou

desempregado. Como se trata majoritariamente de um grupo jovem, entre 18 e 22 anos, é provável que ainda estejam se inserindo no mercado de trabalho.

Quanto a renda familiar per capita, 20.4% dos estudantes declararam que a família não possui nenhuma renda no momento da pesquisa, 36% declararam renda até R\$ 1.100,00 mensais, 24% declararam entre R\$1.100,00 e R\$2.200,00; 7.8% declararam renda entre R\$ 2.200,00 e R\$ 3.300,00 mensais e 11.7% acima de R\$3.300 mensais. Na EJA, por sua vez, 34.78% dos estudantes declararam que a família não possuía nenhuma renda no momento da pesquisa. 34.78% declararam até R\$1.100,00 mensais, 21.73% declararam entre R\$1.100,00 e R\$2.200,00 mensais e 4,34% declararam renda acima de R\$8.800,00 mensais.



**Gráfico 4 – Empregabilidade dos Estudantes da EJA do CECHM em 2025.** Fonte: Dados internos do CECHM, 2025.

Quanto ao grau de escolaridade dos pais ou dos homens responsáveis pelos estudantes, 28.8% dos estudantes declararam não saber, 19.8% completou o ensino médio, 10.2% completou o ensino fundamental II, 15% completou o ensino fundamental I, 11,4% não completou o ensino fundamental I, 1.5% não se aplica e 4.2% responderam que o pai ou homem responsável por si nunca estudou. Na EJA os resultados do grau de escolaridade dos pais foram 34.78% declararam não saber e 21.7% declararam que o pai ou homem responsável por si nunca estudou. Quanto à escolarização, 8.6% declararam que o pai ou responsável completou o ensino fundamental I, 4.34% completou ensino fundamental II e 4.6% completou a educação básica.

No ensino regular, observarmos os dados das mães ou mulheres responsáveis pelos estudantes, nota-se que 30% completaram o ensino médio, 14.7% concluiu o ensino fundamental II, 13.5% concluiu o ensino fundamental I, 9.9% não completou o ensino fundamental I, 9% concluiu a faculdade, 5,1% concluiu pós-graduação e 2.4% nunca estudou. 15% não souberam responder.

Na EJA, por sua vez, os dados coletados sobre o grau de escolaridade da mãe ou da mulher responsável pelo estudante expõe que 21.73% nunca estudou, 30.43% completou o ensino fundamental I, 4.34% completou o ensino fundamental II e 2.6% concluiu a educação básica. 30.43% não souberam responder. Os estudantes da EJA e os estudantes do ensino regular não se encontram substancialmente distantes em faixa etária, de forma majoritária eles têm menos de 7 anos de diferença sendo da mesma geração. Mesmo sendo jovens e adultos, os estudantes da EJA foram orientados a responder sobre os adultos que atuaram na sua criação. Os dados coletados mostram que o grau de escolaridade das famílias dos estudantes da EJA é expressivamente menor do que dos estudantes do regular, chegando ao cenário em que apenas uma mãe e dois pais dos estudantes da EJA concluíram a educação básica. Esse dado sinaliza a perpetuação da defasagem escolar dentro das mesmas famílias e a repetição de falta de acesso à educação e empregabilidade.

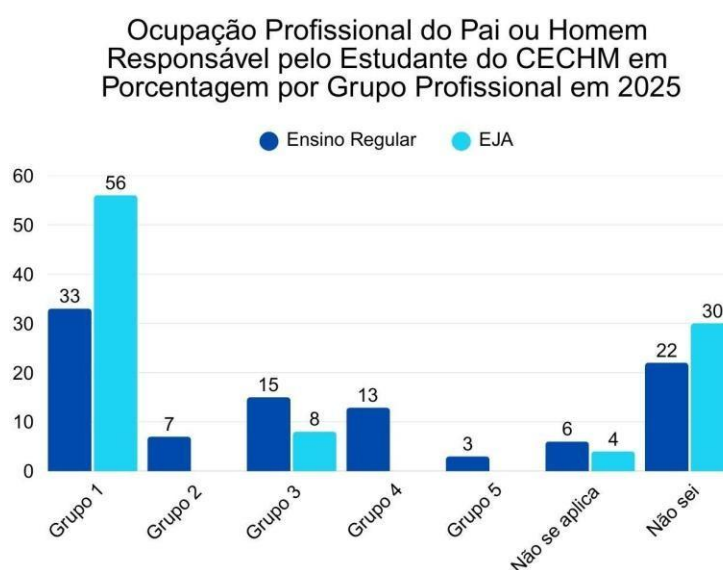
Quanto à ocupação profissional do pai, da mãe ou dos adultos responsáveis pelo estudante, o PPP da escola aplicou o questionário socioeconômico com base no modelo do ENEM que divide em grupos profissionais de 1 a 5 e por gênero, sendo:

- Grupo 1 : lavrador, agricultor sem empregados, boia-fria, criador de animais (gado, porcos, galinhas, ovelhas, cavalos etc.), apicultor, pescador, lenhador, seringueiro, extrativista;
- Grupo 2: diarista, empregado doméstico, cuidador de idosos, babá, cozinheiro (em casas particulares), motorista particular, jardineiro, faxineiro de empresas e prédios, vigilante, porteiro, carteiro, office-boy, vendedor, caixa, atendente de loja, auxiliar administrativo, recepcionista, servente de pedreiro, repositor de mercadoria;
- Grupo 3: padeiro, cozinheiro industrial ou em restaurantes, sapateiro, costureiro, joalheiro, torneiro mecânico, operador de máquinas, soldador, operário de fábrica, trabalhador da mineração, pedreiro, pintor, eletricista, encanador, motorista, caminhoneiro, taxista;
- Grupo 4: professor (de ensino fundamental ou médio, idioma, música, artes etc.), técnico (de enfermagem, contabilidade, eletrônica etc.), policial, militar de baixa patente (soldado, cabo, sargento), corretor de imóveis, supervisor, gerente, mestre de obras, pastor, microempresário (proprietário de empresa com menos de dez

empregados), pequeno comerciante, pequeno proprietário de terras, trabalhador autônomo ou por conta própria e

- Grupo 5: médico, engenheiro, dentista, psicólogo, economista, advogado, juiz, promotor, defensor, delegado, tenente, capitão, coronel, professor universitário, diretor em empresas públicas ou privadas, político, proprietário de empresas com mais de dez empregados.(Ficha de inscrição do ENEM, INEP, p. 12-13, 2024).

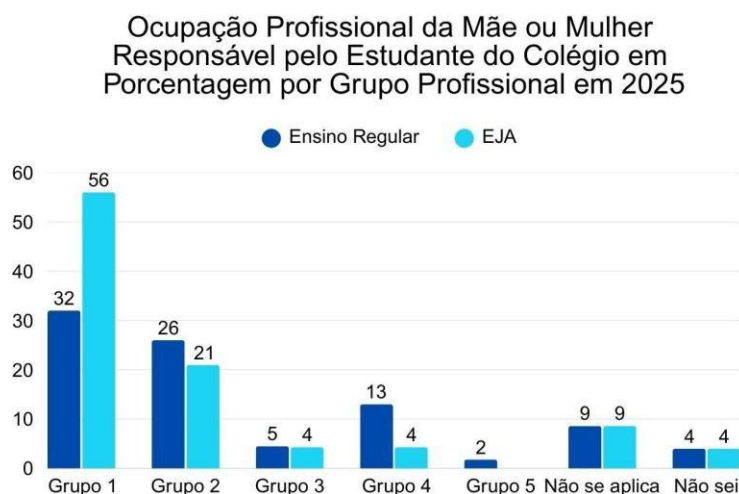
O Gráfico 5 apresenta o contraste entre o ensino regular e a EJA quanto à ocupação profissional do pai ou homem responsável pelo estudante. No colégio estadual de Piatã, 33% dos pais ou homens responsáveis pelos estudantes estão alocados no grupo 1, 7.2% estão no grupo 2; 15.3% estão no grupo 3; 12,9% no grupo 4 e 3% no grupo 5. No colégio, 6.3% responderam que a pergunta não se aplica e 22.2% não souberam responder à ocupação profissional do pai ou homem responsável. Na EJA 56.52% dos pais ou homens responsáveis pelos estudantes atuam profissionalmente no grupo 1 e 8.6% no grupo 3. 30.43% não souberam responder e 4.34% não se aplica. Grupos 2, 4 e 5 não tiveram registro.



**Gráfico 5 – Ocupação Profissional do Pai ou Homem Responsável pelo Estudante do CECHM em Porcentagem por Grupo Profissional em 2025.** Fonte: Dados internos do CECHM, 2025.

O Gráfico 6, por sua vez, apresenta a comparação entre o ensino regular e a EJA quanto à ocupação profissional da mãe ou mulher responsável pelo estudante. Os estudantes do colégio declararam que 32.7% das mães estão no grupo 1; 26.7% no grupo 2; 4.5% no grupo 3; 13.2% no grupo 4 e 1.8% no grupo 5. 6.6% responderam que não se aplica e 14.4% declararam não saber. Quando observa-se a EJA, 8.6%

não souberam responder à ocupação profissional da mãe ou da mulher responsável e 4% responderam que não aplica. Por sua vez, 56.52% responderam que a mãe ocupa o grupo 1; 21.73% no grupo 2; 4.34 % nos grupo 3 e 4.34% no grupo 4. Não houve registro no grupo 5.



**Gráfico 6 – Ocupação Profissional da Mãe ou Mulher Responsável pelo Estudante do CECHM em Porcentagem por Grupo Profissional em 2025.** Fonte: Dados internos do CECHM, 2025.

Os dados coletados referentes à ocupação profissional dos pais dos estudantes se assemelham entre os dois gêneros, quando observamos a ocupação principal do município que é o trabalho rural. Esse dado converge com as informações presentes no CensoAgro 2017 que identifica que 48% da população economicamente ativa do município atua na agricultura. Contudo, observa-se que o grupo 2 apresenta ocupações associadas às mulheres e o grupo 3 se associa a ocupações historicamente destinadas aos homens, o que possivelmente explica a alta presença de mulheres no grupo 2 e alta presença de homens no grupo 3. Ambos os grupos não exigem certificação formal para sua atuação, porém demandam vivência e formação prática no mundo do trabalho.

A associação dos dados de ocupação profissional, escolaridade e renda das famílias dos estudantes da EJA revelam a continuidade dos ciclos de evasão escolar, desemprego e baixa renda. Reiterando a importância da educação para a superação da vulnerabilidade social e a importância da EJA para o acesso ao emprego digno, renda segura e desenvolvimento intelectual. Políticas públicas necessitam entender a vulnerabilidade social como uma consequência e causa da negação de direitos básicos como a educação

## 8.2 Avaliação da Sequência Didática

A sequência didática proposta é resultado de dois anos de pesquisa em metodologias, abordagens, instrumentos e temas relevantes para a valorização da agricultura familiar na escola. Dentro da minha atuação como professora a entrevista com a comunidade escolar acontece em diferentes conteúdos em todas as modalidades de ensino. A entrevista estruturada ou semi-estruturada viabilizou o contato da comunidade com a escola, o reconhecimento e avaliação dos fenômenos sociais e históricos da região e do país e confere sentido e contextualização para o processo de ensino-aprendizagem. Simultaneamente, a roda de conversa sobre as entrevistas se mostrou como uma metodologia eficaz e viável para a socialização da história da comunidade, da compreensão dos jovens sobre fenômenos sociais e, assim, alcançar os objetivos almejados com essa proposta.

## 8.3 Roda de Conversa na Sala de Aula da EJA

A roda de conversa como metodologia de ensino e de pesquisa assumiu um protagonismo inesperado nessa proposta. A princípio, se propôs duas rodas de conversa sobre migração e trabalho na agricultura, porém o resultado da execução de rodas de conversa em contextos escolares levou a formação de quatro momentos. Não se tratou, contudo, de um método repetitivo, pois a roda de conversa pode ter diferentes objetivos, configurações, abordagens, temas, participantes e lugares. No quadro abaixo, apresento as rodas de conversa realizadas em sua ordem cronológica, locais, participantes e seu precedente, ou seja, a atividade necessária para participação e execução da roda de conversa.

<b>Quadro 1 - Sequência das Rodas de Conversa</b>			
<b>Atividade</b>	<b>Precedente</b>	<b>Local</b>	<b>Participantes</b>
Roda de conversa sobre migração	Elaborar entrevista semi-estruturada Entrevistar agricultor	Sala de aula	Estudantes e professor mediador
Roda de conversa sobre trabalho agricultor	Elaborar entrevista semi-estruturada Entrevistar agricultor	Sala de aula	Estudantes e professor mediador
Roda de	Elaborar questões e	Cooperativa	Estudantes,

conversa com a cooperativa	dúvidas quanto ao trabalho cooperado		representantes da cooperativa, professores e professor mediador
Roda de conversa sobre o conto "Quanta terra um homem precisa?"	Dispensa precedente	Sala de aula	Estudantes e professor mediador

#### 8.4 Roda de Conversa sobre Migração

Na roda de conversa sobre migração, os estudantes tiveram um trabalho prévio para participar. Em sala, os estudantes participaram de aula expositiva-dialogada sobre diferentes tipos de migração - migração forçada, migração sazonal, migração pendular, migração de retorno, migração temporária e migração permanente. Os estudantes fizeram inferências sobre as características desses tipos de migração, se reconheceram e citaram exemplos que foram registrados na lousa, sendo completados por mim quando necessário. Em seguida, foram questionados sobre quais tipos de migração são mais comuns no município de Piatã. Os estudantes consentem que todos os tipos citados estão presentes na região em menor ou maior grau e reconhecem as mudanças ao longo das décadas identificando que atualmente a migração sazonal, migração de retorno e pendular acontecem com mais frequência.

Os estudantes identificaram os movimentos familiares e regionais nos termos mencionados. Essa estratégia de elaboração coletiva dos conceitos escolares é fundamental visto que o estudante da EJA já viveu, experienciou, conheceu ou enfrentou fenômenos sociais históricos reconhecidos na sala de aula e muitas vezes cabe ao professor mediar a apropriação que o estudante pode fazer dos conceitos.

Isso significa que os estudantes, em especial os adultos, reconhecem todos esses tipos de migração, porém nesse contexto escolar se apropriaram dos conceitos e, dessa forma, ressignificam esse tema cognitivamente.

Na aula seguinte, os estudantes foram convidados a elaborar a entrevista com uma pessoa que migrou. Em grupos de até quatro estudantes, escolhidos por eles mesmos, elaboraram dez perguntas para os entrevistados. As perguntas foram

registradas na lousa e selecionadas para não haver repetição. As perguntas propostas pelos estudantes da EJA 6 foram:

- 1 – Qual foi a primeira dificuldade que você enfrentou na migração?
- 2 – Por que você decidiu migrar?
- 3 – Por que você escolheu esse destino?
- 4 – Você enfrentou algum tipo de preconceito?
- 5 – Qual era sua idade quando você migrou?
- 6 – Quanto tempo você ficou ou pretende ficar na sua cidade de destino?
- 7 – Se você pudesse escolher, você permaneceria na sua cidade de origem ou na sua cidade de destino? Por que?
- 8 – Você migrou sozinho ou com sua família? Por que?
- 9 – O que você achou do custo de vida na sua cidade de destino? Era muito diferente de sua cidade de origem?
- 10 - Você considera que conquistou uma renda segura quando migrou?

As perguntas elaboradas pelos estudantes da EJA 7 foram:

- 1 – Por que você migrou?
- 2 – Com quantos anos você migrou? Você gostou de ter migrado? Por que?
- 3 – Sua adaptação foi difícil? Por que?
- 4 – Seu custo de vida mudou quando você migrou? Se sim, como?
- 5 – Quais dificuldades você enfrentou?
- 6 – Você percebeu diferenças no clima entre sua cidade de origem e sua nova cidade?
- 7 – Você migrou sozinho ou com a família? Por que?
- 8 – Você sofreu preconceito quando migrou?
- 9 – Você percebeu alguma mudança na sua alimentação quando migrou?
- 10 - Você considera que o trabalho que você realizou em outra cidade foi um trabalho bem remunerado e seguro? Por que?

No geral, os dois roteiros de entrevistas se assemelham com destaque para os desafios enfrentados na migração e o interesse dos estudantes sobre o resultado financeiro do trabalho realizado ao migrar. Em duas perguntas de cada roteiro, os estudantes questionam ganhos e prejuízos financeiros da migração, reconhecendo

as mudanças de padrão de vida entre cidades pequenas e cidades grandes, que costumam ser o destino.

Outro aspecto que se destaca é a menção aos desafios enfrentados na migração, em específico o preconceito. É possível que no momento da elaboração da entrevista, os estudantes tenham pensado em alguém que mudou para São Paulo como é comum ouvir nas narrativas familiares em Piatã, especialmente na zona rural. A migração dos moradores da zona rural de Piatã para São Paulo foi intensa entre as décadas de 1970 e 2000 e ainda acontece aparentemente em menor expressão. Os dados desse fluxo são incipientes, porém algumas informações permitem que seja motivo de atenção para o município, como por exemplo a frequência com que estudantes são transferidos para escolas no estado de São Paulo, os estudantes que se ausentam por acompanharem um familiar em tratamento médico em São Paulo e a existência de duas linhas de ônibus de duas empresas diferentes que fazem o trecho Piatã-São Paulo todos os dias. Nesse último aspecto, a disponibilidade rodoviária para a capital paulista é superior ao fluxo para a capital do estado, Salvador. Além do mais, não há transporte rodoviário ou estrada pavimentada ou viável para municípios vizinhos fora dessa rota, como Mucugê, Novo Horizonte e Rio do Pires. A preocupação dos estudantes com possível contexto de preconceito provavelmente se deve aos relatos compartilhados sobre a migração de pessoas do Sertão Nordeste para São Paulo, como será apresentado na roda de conversa.

Alguns cuidados foram compartilhados com os estudantes para a boa realização das entrevistas. Considerando o perfil dos participantes é possível que a entrevista aconteça à distância por meio do WhatsApp ou ligação telefônica visto que muitos entrevistados residem em São Paulo, o que foi uma alternativa para muitos estudantes. A segunda é explicar que caso o entrevistado prefira, o nome dele ou dela não será citado na atividade.

Os estudantes propuseram 30 dias para a realização das entrevistas e para a socialização em roda de conversa. Como o perfil das turmas da EJA detém diferentes responsabilidades no núcleo familiar e é habitual evitar atividades e trabalhos para casa, ficou acordado um mês para a realização das entrevistas em ambas as salas, concedendo tempo confortável para participação da atividade. Nesse momento é importante explicar como a atividade irá acontecer anunciando

que a sala estará em formato circular e que os estudantes irão, um de cada vez, socializar a entrevista realizada com a turma.

No momento da roda conversa, as mesas da sala foram organizadas em círculo e os estudantes foram convidados a se voluntariar para socializar as entrevistas. Em minha prática pedagógica com as turmas da EJA é comum a realização de leituras conjuntas e socialização de produções e reflexões em formato de roda de conversa, portanto, a metodologia utilizada é conhecida para o grupo. Logo, é natural e esperado que os estudantes façam a mediação da atividade e estabeleçam a ordem de fala e reconheçam os momentos que cabem intervenção e comentário. Durante a atividade, os estudantes identificaram padrões e processos sociais recorrentes nas narrativas dos entrevistados. É importante mencionar que em boa parte os estudantes entrevistaram familiares, vizinhos ou pessoas conhecidas da sua vivência.

A idade da pessoa entrevistada não foi um aspecto de interesse dos estudantes no momento da pesquisa, porém as respostas sugerem dois grupos destoantes entre quem migrou nos anos 1990 e 2000 e quem migrou recentemente de 2015 até o momento da atividade. Essa distinção foi estabelecida pelos estudantes durante as rodas de conversa. Por meio das respostas socializadas, eles buscavam identificar se a pessoa tinha migrado recentemente - últimos 10 anos - ou no passado - entre 1990 e 2000.

A socialização do migrante em se adaptar à lógica da cidade destino, principalmente em outro estado, foi um aspecto observado pelos estudantes, pois a maioria dos entrevistados citou as dificuldades de adaptação ao “ritmo”, “fluxo”, “trânsito”, “transporte” e relações sociais na cidade grande. Essas falas reiteram a perspectiva de Martins(2002) sobre os processos de *dessocialização*, *ressocialização* e *associalização* do migrante. A linguagem, as relações de trabalho, os códigos sociais cotidianos, o uso do transporte público demandam adaptação como muitos participantes mencionaram e foi uma experiência significativa visto que foi uma citação recorrente.

Paralelamente, muitos entrevistados citaram o “sonho” de viver em uma cidade grande como São Paulo e um participante chegou a comentar que ficou feliz em conhecer as referências que ele via na televisão. A reincidência dessa fala não

gerou comentário dos estudantes. Contudo, considerando a perspectiva de Quijano(2005), os processos de expulsão do campo atuam no universo simbólico de maneira oculta, definindo o ambiente urbano com um estilo de vida desejável em detrimento do cotidiano rural e todo seu universo representativo. Com a inserção vertical e desorganizada das comunidades rurais na economia globalizada, o urbanocentrismo se manifesta como uma escolha individual, porém se trata de um participante fundamental na colonialidade da educação.

O isolamento da cidade grande foi um tópico presente na maioria das narrativas. Por um lado, a comunidade rural oferece a rede de monitoramento, vigilância e também cuidado dos membros como apresenta Castro(2009); por outro, os grandes centros urbanos trazem o anonimato, a insegurança e o sentimento de solidão presente nos relatos. Jovens das cidades pequenas e zonas rurais comumente questionam a rede de monitoramento familiar e ir a São Paulo, principalmente sozinho ou sozinha, é experienciar a condição oposta.

Esse isolamento pode ser explicado pelo fato de, majoritariamente, os migrantes entrevistados se deslocarem sozinhos, mesmo sendo os gestores da família ou dependentes. A faixa etária dos migrantes entrevistados no momento da migração é semelhante à idade dos estudantes, entre 18 e 25 anos. Alguns sinalizaram já terem filhos quando migraram. Para os estudantes, a migração solo é mais antiga, entendendo que hoje a migração ocorre mediante as relações de parentesco e trabalho entre Chapada Diamantina e São Paulo, em que as pessoas vão para trabalhos específicos com moradia e assistência previamente acordadas.

Essa avaliação dos estudantes corrobora com as impressões socializadas no cotidiano da cidade. Há destinos pré-determinados para os migrantes de cada região de acordo com os estabelecimentos comerciais que formam colônias na zona metropolitana de São Paulo. Logo, trata-se de uma rede conhecida. As citações dos estudantes incluíram serralherias, hotelaria, construção e lanchonetes. O migrante se desloca para trabalho pré-acordado, reside em alojamentos coletivos muitas vezes no trabalho e permanece com as mesmas relações sociais visto que todos os trabalhadores também vêm da mesma região que ele. Os relatos de solidão, ausência de moradia e falta de emprego foram classificados pelos estudantes como uma experiência antiga. De acordo com eles, atualmente a migração assume uma organização mais previsível e uma rede conhecida para o migrante. Essa

característica não foi recorrente nas entrevistas e exige investigação aprofundada a partir dessas redes de trabalho citadas pelos estudantes em São Paulo.

Os participantes reiteraram o trabalho como motivo principal para o movimento migratório e em sua grande maioria declararam preferir morar na sua cidade de origem do que na cidade de destino. A *associalização* do migrante rural avaliada por Martins(2009) não permanece. Eles e elas passam por um processo gradual de ressocialização. No geral, os entrevistados sinalizaram que a trajetória foi positiva apesar das dificuldades iniciais - baixa remuneração, o isolamento e preconceito linguístico, racial e questionamento intelectual - e em sua maioria retornaram para a cidade natal após conseguir seus objetivos, como a compra de propriedades, animais e construção de casas.

Alguns casos excetuanes são importantes menções como a ocorrência de entrevistas com pessoas que migraram para Piatã a trabalho, fazendo o fluxo migratório contrário ao imaginado. Foram três entrevistas nesse perfil, que não eram o objetivo da proposta, porém os estudantes contrastaram as diferentes experiências, pois esses participantes sinalizaram a busca por qualidade de vida quanto a poluição, segurança e bem estar e também sinalizaram as dificuldades de se estabelecer em Piatã no princípio visto a oferta de trabalho na região.

A roda de conversa sobre as narrativas dos migrantes atingiu alguns objetivos esperados e objetivos não esperados no ambiente escolar. Os estudantes avaliaram criticamente a experiência sem julgamentos e, apesar de não terem sido solicitados a fazer um recorte temporal nas entrevistas, viram a necessidade de “adivinhar” o período da migração durante a atividade, ou seja, organizar os relatos em um contexto geracional e estrutural que apontasse os contrastes das experiências de migração, o que aconteceu com o migrante no passado e o que acontece na atualidade.

Durante a atividade, os estudantes assumiram postura de mediação e esclareceram aspectos desconhecidos por mim ou pelo restante da turma. A condição atual dos migrantes, pré-acordados, geralmente da zona rural e em trabalhos com pessoas conhecidas, foi uma arguição importante para apresentar a percepção deles sobre as transformações desse fenômeno. Paralelamente os estudantes, como em outros momentos da sala de aula, esclareceram termos e

expressões cotidianas. Um exemplo, foi o significado de uma expressão recorrente dos entrevistados: “dez viagens até conseguir voltar” indicando que foram dez idas e vindas à São Paulo para conquistar o objetivo e retornar para Piatã. Esse trabalho de tradução exemplifica a participação de estudantes no processo de ensino e fortalecimento de relações horizontais na sala de aula.

### **8.5 Roda de Conversa sobre Trabalho Agricultor**

Como precedente da roda de conversa sobre trabalho agricultor, os estudantes foram convidados a conceituar a agricultura familiar, categoria temática dessa etapa. As inferências foram registradas na lousa em conjunto. As definições atribuídas pelos estudantes das duas turmas - EJA 6 e EJA 7 - foram:

- *“Família que tem uma roça e trabalha junto;*
- *É um conjunto onde envolve trabalho e família vindo tudo aquilo que traz paz e boa colheita;*
- *Cada um com seu jeito de viver a vida na roça;*
- *A família que trabalha com agricultura com roça plantação e quando mais de uma pessoa; na mesma família trabalha com a mesma coisa;*
- *Gente que trabalha no campo;*
- *Adulto(trabalhando) na roça;*
- *Trabalho na roça em grupo em amigos;*
- *É o pequeno cultivo de uma terra feito por uma família para ter sua renda sobre a agricultura;*
- *Trabalho em família;*
- *Se trata do cultivo de determinado alimento destinado para o consumo familiar sem fins de expansão para comércio;*
- *Uma forma de produzir plantação e criação em família;*
- *É plantar os frutos da vida que são nossos filhos;*
- *Trabalhar na roça em família;*
- *Quando passamos muitos momentos com a família e plantamos junto;*
- *é uma história em lembranças que a recordação de pais e avós das uniões desavenças alegrias tristezas mais o amor pela roça;*
- *Trabalhar na roça plantar feijão milho arroz e hortaliças frutas e criatório de animais;*
- *Produção que utiliza mão de obra da própria família;*
- *Uma roça de café;*
- *Trabalho em família envolvendo os familiares de casa em um conjunto de trabalhando na roça cultivando diversos alimentos e narrativas;*
- *Aquilo que é produzido pela família e na roça de alguém da família;*
- *É um momento em que a família trabalha junto cultivando alimentos saudáveis;*

- *Roça e plantação para o próprio consumo;*
- *Trabalho em família unidos;*
- *Trabalhar em família na roça;*
- *É uma pessoa que tem a mesma convivência”.*

Nota-se que a definição dos estudantes tem dimensões culturais do grupo familiar e critérios econômicos e trabalhistas. A soma das definições dos estudantes se aproxima dos aspectos que compõem a agricultura familiar: a cultura, a economia, os laços familiares e o trabalho. No geral, os estudantes reconhecem o caráter familiar, coletivo e gerador de renda, além dos quais citaram as memórias positivas da ancestralidade associadas ao trabalho familiar e até a qualidade dos alimentos. Houve também a oportunidade de esclarecer uma confusão comum sobre agricultura familiar e agricultura de subsistência, esta entendida como a produção destinada ao consumo da própria família sem a intenção de produção de excedente para venda. Essa confusão costuma desvalorizar a relevância econômica e empregadora da agricultura familiar, sendo recentemente mais debatida, mas comumente confundida como sinônimo de ausência de renda ou modo de sobrevivência.

É importante lembrar que 70% dos estudantes da EJA já atuaram ou atuam na agricultura como parte do cotidiano e renda familiar ou como trabalho remunerado(diarista). É sabido que adolescentes costumam contribuir com o trabalho da unidade familiar e considerando o perfil rural das turmas trabalhadas, é natural que parte majoritária dos estudantes tenha participado de alguma etapa da produção familiar.

Em seguida, os estudantes foram apresentados às definições estabelecidas no decreto n. 9.064, de 31.05.2017, que regulamenta a Lei n. 11.326, de 24.06.2006 e, que classifica como agricultura familiar aquela que:

- I - não detenha, a qualquer título, área maior do que 4 (quatro) módulos fiscais;
- II - utilize predominantemente mão-de-obra da própria família nas atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento;
- III. auferir, no mínimo, metade da renda familiar de atividades econômicas do seu estabelecimento ou empreendimento; e
- IV - dirija seu estabelecimento ou empreendimento com sua família. (BRASIL, 2025).

Respectivamente, é possível identificar a definição territorial, trabalhista, econômica e administrativa que classifica a agricultura familiar no Brasil. Cada um desses critérios foi desenvolvido de forma mais detalhada.

Quanto ao tamanho da propriedade familiar, os estudantes reconheceram que a agricultura familiar se encontra em pequenas proporções de terra e nesse momento foi apresentado o conceito de módulo fiscal utilizado para classificar a extensão e a viabilidade da produtividade agrícola, ou seja, o tamanho da propriedade que permite sua produtividade. Sabiamente os estudantes identificaram que “*depende do que vai produzir, professora*”.

De acordo com o Ministério do Desenvolvimento Agrário, o módulo fiscal é definido em hectares de acordo com o cultivo predominante decorrente do clima, solo, infraestrutura e cultura da região, sendo estabelecido por município pelo INCRA. Os estudantes identificaram que dependendo do tipo de cultivo a produção pode ser mais rentável ou não. A comparação e o exemplo citados por um estudante foi entre a plantação de café e a criação de gado. É necessário uma extensão maior de terra para gerar a mesma renda com gado quando comparado ao café. Logo, as regiões que têm cultura de criação de gado têm um módulo fiscal maior. Esse raciocínio sofisticado é fruto da vivência reflexiva na agricultura. Tal participação reitera a importância da vivência do estudante da EJA para educação contextualizada. É de extrema importância que o estudante reconheça os fenômenos sociais abordados - temas geradores - e seja capaz de reelaborar e desenvolver suas reflexões sobre a temática.

Em seguida, os estudantes reconheceram o caráter trabalhista da agricultura familiar. Metade da mão de obra necessita ser membro da própria família. Esta definição foi inferida por eles na atividade inicial, porém muitos desconheciam a obrigatoriedade que metade dos trabalhadores poderiam ser contratados.

O terceiro aspecto que define a agricultura familiar segundo a Lei n. 11.326 é a fonte de renda principal do núcleo familiar ser originada das atividades da propriedade, ou seja, mesmo que algum membro da família tenha outro trabalho, a renda principal necessita ser do próprio empreendimento familiar. Por fim, o critério administrativo que contempla todas as agriculturas familiares no mundo que é a gestão estritamente familiar, mesmo que não seja proprietária da terra, a família agricultora produz como se fosse sua.

Em sala de aula, os estudantes identificaram dificuldades em comprovar e executar as características previstas na lei. Como a contratação de funcionários, que

comumente são diaristas, mesmo que seja trabalho recorrente, esse tipo de contrato geralmente não possui registro trabalhista. Os estudantes não observaram na perspectiva do contratante, mas sim do contratado, provavelmente posição que já ocuparam ou ocupam nas relações de trabalho. Para o agricultor e proprietário de um sistema produtivo familiar de pequena escala, a mão de obra externa à família é sazonal - principalmente no momento da colheita - gerando inviabilidade de contratos fixos de trabalho, pois no restante do ano a família supre a demanda de trabalho.

Esse aspecto revela um problema social reconhecido no município de Piatã que é a situação das *panhadeiras* de café e demais diaristas. O trabalho tem alta demanda nos meses de colheita - julho e agosto - porém é inexistente no restante do ano. A colheita costuma mobilizar a região deslocando trabalhadores para essa função, gerando circulação de renda, pessoas e mercadorias. É sabido, pela fala dos estudantes e agricultores, que o contrato fixo de trabalho nas propriedades rurais, principalmente nas de pequena escala, é raro em decorrência da sazonalidade do trabalho. Esse aspecto demanda investigação minuciosa sobre a natureza intermitente de alguns trabalhos agrícolas e sua regularização, porém surgiu como um questionamento dos estudantes que identificaram a precariedade desse tipo de relação de trabalho.

A agricultura familiar como fonte de renda principal do núcleo familiar é um dos maiores desafios na sua classificação. Comumente, o fluxo de renda oscila em decorrência da etapa produtiva, mudanças climáticas, alteração dos preços de insumos, rotatividade dos membros e do tipo de cultivo. Logo, membros da família costumam trabalhar em outras atividades sazonais ou até mesmo possuir outra renda fixa para além da agricultura. Quanto à gestão do empreendimento familiar, os estudantes reconhecem e identificam a particularidade administrativa da agricultura familiar. A gestão e as etapas de do processo produtivo são realizadas pelos membros da própria família.

Após conceituada a agricultura familiar, os estudantes foram novamente convidados a elaborar em grupos de até quatro estudantes, questões para um agricultor ou agricultora. As questões elaboradas pelos estudantes foram:

1 – Para você, como é trabalhar na roça?

2 – Você considera que tem uma renda segura com a agricultura?

- 3 – Faz quanto tempo que você trabalha com a agricultura? Sempre atuou nesse trabalho?
- 4 – Como manter a qualidade dos alimentos que você produz?
- 5 – Existe algum produto que você costumava produzir e hoje não produz mais?
- 6- Quais plantações você produz?
- 7 – Você trabalha com sua família ou sozinho(a)?
- 8 – Como você aprendeu a ser agricultor(a)?
- 9 - Você acredita que a juventude hoje deseja trabalhar na agricultura? Por que?

Por sua vez, o EJA 7 elaborou as seguintes perguntas:

- 1 – Qual tipo de cultura você planta?
- 2 – Como você aprendeu a plantar? Quando você começou?
- 3 – Você gosta de trabalhar na agricultura? Por que?
- 4 – Sua plantação já sofreu algum dano negativo da natureza? Como foi?
- 5 – Você acha que seu trabalho gera uma boa renda?
- 6 – Você acredita que seu trabalho é valorizado pelas pessoas? Por que?
- 7 - Você acredita que os jovens hoje desejam trabalhar na agricultura?

As questões de ambas as turmas abordaram temas como renda, qualidade dos produtos, os trabalhadores, mudanças climáticas e conhecimento técnico do trabalho agricultor. Assim como na roda de conversa sobre migração, os estudantes foram orientados a realizar a atividade em 30 dias para socialização. Novamente, os estudantes foram alertados sobre os cuidados com a abordagem e a esclarecer aos participantes que seus nomes não seriam divulgados se assim não quisessem. Bem como na roda de conversa anterior, os estudantes se sentaram em círculo para a socialização. As respostas dos participantes foram categorizadas entre renda, saúde e bem-estar, eventos climáticos atípicos e a imagem do trabalho agricultor para a sociedade e para a juventude.

Em sua grande maioria os entrevistados afirmaram que seu trabalho garante uma boa renda. Com a reincidência de respostas afirmativas sobre essa dimensão econômica, os estudantes demonstraram dúvidas sobre essa informação, desconfiando da possibilidade de uma renda segura para tantos participantes. Logo, é possível afirmar que a ideia de uma agricultura em escala familiar que gera uma renda segura é vista como uma exceção pelos estudantes e não como regra. O

histórico de dificuldades compartilhadas no núcleo familiar pode levar a essa imagem de escassez e trabalho árduo.

Esse aspecto se relaciona com a imagem que a agricultura carrega para a sociedade e para a juventude. Quando questionados sobre a valorização que o público atribui ao seu trabalho, os entrevistados se dividiram entre “sim” e “não”. A principal queixa dos agricultores era o fato das pessoas questionarem os valores e aumentos dos produtos agrícolas e se mostrarem indispostas a pagar o preço anunciado. Existe uma crença que defende que os produtos agrícolas devem manter um valor baixo mesmo que todo custo de vida aumente, espera-se que as feiras mantenham seus valores.

Paralelamente, há a imagem de simplicidade da agricultura familiar em que o agricultor não deveria apresentar uma vida com conforto material elevado e se espera uma renúncia voluntária ao enriquecimento. Essa imagem se opõe à do agro, que por sua vez é visto como próspero, tecnológico e desenvolvido (Pompéia, 2021). Portanto, os estudantes não esperam uma renda segura dos agricultores e agricultoras em escala familiar, mesmo o município tendo exemplos numerosos de produtores agrícolas bem sucedidos. Evidentemente, nesse cenário de depreciação da agricultura familiar, a juventude demonstra pouco ou nenhum interesse em promover um empreendimento rural de pequena escala.

Analogamente, os entrevistados declararam que a juventude atualmente não tem prospecção de atuar ou dar continuidade ao trabalho agricultor. Os participantes atribuem esse comportamento da juventude ao fato de não desejarem trabalhar “no pesado”, como citado pelos participantes. Essa perspectiva que a agricultura é um trabalho pesado não foi comentada pelos estudantes, porém será explanada na análise da roda de conversa com a cooperativa.

Quanto ao cotidiano de trabalho questionado pelos estudantes, os entrevistados exaltaram aspectos positivos como o “combate ao estresse”, o fato de “trabalhar para si”, o ambiente ao ar livre ser “prazeroso” e o trabalho ser “gratificante”. A agricultura como um trabalho concreto usualmente apresenta senso de realização. O trabalhador participa, conhece e sabe fazer todas as etapas produtivas e é proprietário dos frutos do seu trabalho (Martins, 2002).

Um aspecto que chamou minha atenção foi a pergunta sobre eventos climáticos que podem afetar a plantação. Todos os participantes relataram perderem safras inteiras em decorrência da seca ou excesso de chuva no passado. Essa pergunta, que na minha expectativa enquanto pesquisadora não traria resultados

expressivos, demonstrou que os estudantes carregam conhecimentos históricos locais e reconhecem os processos coletivos da agricultura como parte da história compartilhada no município. Além do mais, nesse momento, um participante apresentou a seca de 1990 desconhecida por muitos estudantes e por mim. Esse evento climático atingiu todos os produtores da região e faz parte da história da cidade. Novamente, o contato da comunidade escolar com a escola(estudantes e professores) promoveu o conhecimento e a discussão da história local com aspectos inéditos para seus participantes.

Nessa proposta, não houve um recorte etário ou uma pergunta que classificasse os participantes por faixa etária. Logo, as diferenças geracionais foram notadas e espontaneamente categorizadas nas falas dos estudantes. No momento da pesquisa não foi interesse dos estudantes perguntar a idade do agricultor, porém, assim como na entrevista com o migrante, os estudantes viram a necessidade de contextualizar a experiência no tempo.

Em sua maioria, os participantes declararam trabalhar com seus familiares(primos, irmãos e pais) ou sozinhos e terem começado na infância junto com a família. Tal aspecto reitera o caráter familiar da agricultura. O conhecimento agricultor é apreendido no núcleo familiar desde a infância e processualmente desenvolvido. No cotidiano escolar, é habitual que os estudantes socializem saberes técnicos da agricultura como o momento de plantar ou colher cada espécie, como regar entre outros conhecimentos apreendidos no núcleo familiar. Esses conhecimentos muitas vezes não são avaliados como possível caminho profissional para os estudantes.

## **8.6 Roda de Conversa com a Cooperativa de Cafés Especiais e Produtos Agropecuário de Piatã(CooPiatã)**

A literatura sobre agricultura familiar apresenta as experiências cooperativadas como uma alternativa sustentável e segura ao escoamento da produção e circulação e promoção de conhecimento. Logo, um dos principais objetivos dessa proposta didática foi promover o encontro dos estudantes com uma experiência cooperativa.

A Cooperativa de Cafés Especiais e Produtos Agropecuários de Piatã(CooPiatã), fundada em 2016, atualmente possui 58 associados e têm se projetado em nível nacional e internacional. Em 2024, a cooperativa promoveu

juntamente com o SEBRAE o Café & Cultura, um encontro com produtores, *panhadeiras*, agricultores, baristas, comunicadores, escritores e comunidade local em torno da cultura do café. Esse evento tornou a cooperativa visível para muitos moradores de Piatã que desconheciam sua existência.

Para a roda de conversa com a CooPiatã, foi feito o convite aos representantes e foi marcada uma reunião para o planejamento da roda de conversa com os estudantes.. Em reunião, foi apresentada a proposta e os representantes consentiram que a atividade acontecesse no espaço da cooperativa, foi acordado o dia, o encaminhamento e o convite foi estendido à todos os cooperados que desejassem participar do diálogo com a escola.

Previamente, os estudantes elaboraram questões para a roda de conversa com os representantes da CooPiatã:

1. Quais são os maiores desafios ao trabalhar em conjunto?
2. Quais são as vantagens de participar da cooperativa?
3. Quanto tempo leva para se tornar cooperado?
4. Como é distribuído o lucro entre a cooperativa?
5. Como funciona a gestão da cooperativa de Piatã?
6. Existe algum tipo de café que é mais vendido?
7. Como funciona a cooperativa?
8. Qual o principal objetivo de uma cooperativa?
9. Qual o número mínimo de pessoas para construir uma cooperativa?

Ao chegar à cooperativa, dois membros do conselho administrativo e dois cooperados nos receberam e prepararam uma apresentação que respondia algumas perguntas previamente encaminhadas quanto à renda, organização da cooperativa e seu funcionamento - sendo os temas principais nas perguntas dos estudantes. Nessa atividade os estudantes demonstraram timidez e baixo engajamento, participando precisamente no momento final como será avaliado. O silêncio dos estudantes pode ser atribuído a diversos fatores como o espaço e a familiaridade com a organização e seus membros. Logo, vantagens e desvantagens foram reconhecidas em fazer atividades em ambientes externos com os estudantes, principalmente aquelas em que se propõe interação. Nesse sentido, a atividade também apresentaria desafios e benefícios se fosse realizada na escola, por exemplo.

A atividade circundou as perguntas elaboradas na escola. A renda novamente foi um objeto de curiosidade dos estudantes. Os representantes apresentaram a

organização autogestionária, o princípio da proporcionalidade quanto aos ganhos e perdas e a receita da CooPiatã no último ano, apresentando as vantagens que os pequenos produtores têm em comercializar juntos. Foi citado o exemplo, em valores, de produtores que costumavam vender sozinhos e passaram a vender por meio da cooperativa. Os estudantes demonstraram surpresa positiva quando afirmaram que, para alguns produtores, houve acréscimos maiores que 200% no valor de comercialização da saca de café.

Quando questionados sobre as principais vantagens de fazer parte da cooperativa, um representante rapidamente reiterou as trocas de saberes e conhecimentos sobre o cultivo. Ele afirmou que o contato com outros produtores e todos os conhecimentos socializados sobre irrigação, insumos, técnicas, podas e etc permitem o desenvolvimento do trabalho. Uma fala importante que partiu da presidente da CooPiatã foi quanto ao mito do “trabalho pesado” na agricultura. A crença que a agricultura precisa ser um trabalho exaustivo. Essa fala completa a narrativa dos agricultores na roda de conversa sobre trabalho agricultor, em que avaliavam a juventude como desinteressada no campo por conta de historicamente ser um trabalho manual e cansativo. A presidente afirmou que hoje há conhecimento e técnica suficiente para ter qualidade e dignidade no trabalho agrícola e completou declarando que se os jovens acreditarem que agricultura é ficar “na enxada debaixo do Sol” realmente o interesse não existirá. Concluiu que, atualmente, trabalhar na agricultura envolve uma série de atividades que circundam o plantar e colher, pois para além do trabalho manual há as etapas de processamento, empacotamento, limpeza, negociação, pesquisa, estudo e etc justamente para otimizar o cotidiano do trabalho.

Ao final da roda de conversa, uma estudante levantou a mão e perguntou se a cooperativa auxilia quem deseja começar. Na saída, um estudante afirmou que ele poderia trabalhar na terra do avô que estava sem uso. Apesar da timidez e do silêncio em boa parte da roda de conversa, essas duas falas finais em específico sinalizam que a atividade movimentou reflexão sobre a possibilidade de atuar na agricultura, o que não costuma ocorrer na sala de aula. Logo, a atividade atingiu um dos seus objetivos iniciais quanto a apresentação de exemplos de organização, gestão e produção para construir novas referências quanto ao trabalho agricultor e valorizar a agricultura familiar.

### 8.7 Roda de Conversa sobre o conto “De Quanta Terra Precisa um Homem?”

Ao final da sequência didática foi realizada a leitura do conto “De quanta terra precisa um homem?” de autoria de Liev Tolstói. A leitura proposta objetivou a identificação e avaliação da natureza do trabalho agricultor presente no conto. A narrativa se assemelha à fábula com linguagem fluída e ensinamentos morais, abordando, principalmente, a dicotomia campo-cidade(comércio-agricultura), a propriedade da terra e desenvolve as consequências negativas da corrupção e da ganância.

No conto, o protagonista se convence que se tivesse terra o bastante não enfrentaria problemas e acaba lidando com consequências trágicas ao acumular propriedade, seja o desentendimento com os vizinhos ou colocando em risco a integridade na busca pela expansão da sua propriedade. Apesar do conto se tratar de um contexto distante do município de Piatã, os paralelos e comparações entre a situação vivida pelos personagens foi familiar para os estudantes.

No dia da atividade os estudantes se organizaram em círculo e foi feita a leitura conjunta do conto adaptado. Ao final da leitura, uma estudante rapidamente afirmou “não dá certo ter muita terra”. Ao ser questionada do porquê, a estudante afirmou que em sua propriedade trabalham ela e o marido e as tentativas de contratar alguém fixo não davam certo porque de acordo com ela, as pessoas não levavam a sério o que era para ser feito na terra de outra pessoa e assim eles preferiam trabalhar apenas os dois. A turma concordou com a fala imediatamente.

A conversa entre os estudantes avançou na troca de experiências quanto ao contrato de diaristas e das dificuldades que, segundo eles, era encontrar alguém que levasse o trabalho a sério. Com humor, identificaram que o tamanho da terra necessária para trabalhar era a que você e sua família conseguiam cuidar sozinhos. Os estudantes compartilharam que detinham propriedades na zona rural, porém estava em mata virgem visto a impossibilidade de trabalhar em mais cultivos. Na perspectiva dos estudantes essa conclusão não pareceu um problema, mas uma característica do trabalho.

Além da interpretação da moral da história, os estudantes também contribuíram com a tradução de expressões comuns ao cotidiano agricultor presentes no conto. Como por exemplo os termos *junta* e *jornaleiro*, que significam, respectivamente, uma dupla de bois e o trabalhador diarista. Revelaram também conceitos como herdade que se refere a área em cultivo. Por fim, também contribuíram com a discussão do conto esclarecendo que tudo que é raiz se planta na lua nova.

Novamente, a participação do estudante se dá quando identifica um conceito, tema ou fenômeno que reconhece e, nesse contexto, sentiu-se à vontade para compartilhar e esclarecer para a turma e para a professora. Esse tipo de participação é processualmente construída, especialmente na EJA. Além dos mais, contribui para a formação dos estudantes e também professores que ampliam vocabulário, conteúdos e novos saberes. Simultaneamente, ressignificam o aprendizado familiar e valorizam conhecimentos tradicionais desenvolvidos no trabalho agricultor. Os saberes dos estudantes da EJA em especial os adultos necessita ser esmiuçado na escola. Essa prática valoriza o estudante, os saberes da comunidade escolar, a história local e promovem educação contextualizada e relações horizontais na sala de aula.

## **9. Considerações Finais**

A história da agricultura familiar se entrelaça com a da migração. Comumente, as temáticas confluem na sala de aula. Isso porque o agricultor de Piatã, em decorrência da lógica de expulsão do campo e da falta de políticas públicas, foi incentivado a deixar a propriedade rural familiar e se urbanizar, afastando-se da comunidade, da família e da sua tradição. Paralelamente, a colonialidade da educação ensina que se urbanizar é sinônimo de prosperidade e civilidade, levando a uma juventude que, superficialmente, demonstra pouco interesse pela vida rural, porém quando convidada para o diálogo sobre agricultura e renda manifesta seus conhecimentos e interesses.

Os estudantes da EJA se reconhecem como parte dos processos históricos e reorganizam, categorizam, conceituam o seu saber ao identificar sua presença na sala de aula. Eles possuem experiências de vida no trabalho, na comunidade e na família. Mediados pelo professor, apropriam-se de nomes, processos, termos e conceitos apresentados que ressignificam e aprofundam seus conhecimentos prévios. Quando um estudante da EJA compara a migração para São Paulo da década de 1990 com os movimentos migratórios atuais e identifica as diferenças de renda, de acolhimento e de perspectiva, fica evidente o reconhecimento dos fenômenos sociais da sua comunidade e sua habilidade de avaliação.

Para a promoção da educação contextualizada em comunidades rurais, é fundamental que as metodologias de ensino viabilizem a valorização dos saberes construídos pelos estudantes. Tal processo atravessa, inevitavelmente, a história da

comunidade. Trata-se da busca por uma ação pedagógica que valorize o saber do estudante mediante o estudo da comunidade e sua história, que, por sua vez, também é exaltada quando é entendida como conteúdo e parte do currículo escolar.

Estamos falando de comunidades que vêm sendo ensinadas pela cultura globalizada que o seu saber é mítico, fantasioso, mágico e não-científico e que, portanto, não cabe na escola. Ao mesmo tempo, o discurso urbanocentrista posiciona esses saberes como um conhecimento que vai desaparecer. Logo, as escolas que atendem comunidade rurais precisam reconhecer o compromisso de diálogo com o contexto do estudante buscando a valorização dessas comunidades, o que perpassa por sua história, produção, trabalho, alimentação, linguagem, paisagem e etc.

Além do mais, migração e agricultura familiar são temas entendidos como problemas sociais alheios à vontade e ao devir dos seus agentes. Necessitam, portanto, de uma avaliação que reconheça seus participantes como sujeitos do processo. A socialização das narrativas desses agentes atingiu o objetivo de localizá-los como sujeitos dos processos sociais, detentores de complexidade e escolha e de contribuição com o debate intergeracional. A entrevista como instrumento de ensino - que possibilita a identificação de crenças, percepções e expectativas de um grupo ou indivíduo - permitiu que os participantes e testemunhas dos fenômenos históricos locais compartilhem e socializem a sua narrativa por meio da sua experiência. Simultaneamente, promoveu o diálogo entre escola e comunidade escolar e entre diferentes gerações de uma mesma família ou corpo social.

A roda de conversa é uma metodologia dialógica que processualmente gera participação na sala de aula. Sua estrutura permite que os estudantes se preparem para participar, se envolvendo no momento que desejarem. A prática possibilita a externalização de dúvidas e percepções, colocando-as para avaliação dos colegas em discordar ou validar. Para expor uma perspectiva sobre o tema, o estudante sabe que sua visão será escutada e acolhida enquanto percepção. Paralelamente, também se pressupõe confiança nos colegas e na mediação. Saber que os participantes irão ouvir e dialogar, identificar padrões, semelhanças e diferenças nas experiências compartilhadas sem a intenção de julgamento, mas buscando o desenvolvimento de uma postura de investigação entre todos. Esta escuta ativa e investigadora - que categoriza e organiza as narrativas da roda de conversa -

diferencia a roda de conversa da EJA do ensino regular, em que se nota contextos de competitividade.

A roda de conversa demanda horizontalidade e também a constrói. A disposição espacial dos participantes contribui na promoção de um ambiente acolhedor. Não há ninguém do lado de fora e ninguém em posição de destaque. Não há um início pré-determinado e as participações seguem a ordem com que se voluntariam. Essa organização espacial da sala de aula permite a escuta sensível e a cooperação. Não é incomum turmas tidas como agitadas apresentarem comportamento ouvinte em rodas de conversa. Além do mais, é natural que com a reincidência da roda de conversa, os estudantes assumam a mediação, registrando ordem de fala, fazendo perguntas contextualizadas, intervindo em ruídos, pedindo que o colega repita ou explique novamente o que foi socializado. Perspectivando uma boa execução da roda de conversa é importante que haja promoção de relações não-hierárquicas que objetivam o respeito na sala de aula.

Mais do que apresentar uma opinião, a roda de conversa possibilita a formação de uma nova perspectiva ou uma visão mais completa sobre o tema. A partir da fala e análise dos colegas e da narrativa dos participantes, os estudantes compartilham experiências - e as reconceituam cognitivamente. Assim, eles se reconhecem na semelhança ou no contraste com a experiência ou perspectiva do outro. Acima de se posicionar durante a roda de conversa, o estudante deve procurar aprofundar, acrescentar ou ressignificar a compreensão sobre determinado tema e essa ação demanda prática do estudante e da mediação do professor. Também é necessário que o estudantes conheça minimamente a temática apresentada para conseguir participar de maneira organizada e produtiva. Isso depende de mediação acolhedora, sensível e organizada. Dessa forma, a proposta didática desenvolvida atingiu alguns objetivos da pesquisa ao viabilizar o diálogo entre escola e comunidade escolar por meio do estudo da história e memória dos sujeitos da comunidade. Contudo, algumas lacunas ficam encaminhadas como uma análise mais detalhada da migração atual em Piatã e a preponderância de mulheres na EJA.

Comumente observa-se que fortalecer a vida camponesa, distribuir renda e instrumentalizar agricultores têm caminhado para sua descaracterização, aculturação e substituição de suas práticas por alternativas eurocêntricas com respaldo científico padronizado e que vê na cultura camponesa um saber mitológico. A compreensão de que o saber não acadêmico é fantasioso ou mágico posiciona a cultura camponesa em um espaço marginal na construção do

saber. Logo, como afirmado por Paulo Freire em *Pedagogia do Oprimido* (2019), o contexto social é o ponto de partida da educação libertadora. Os saberes dos camponeses não são inimigos ou contraditórios em relação ao saber técnico, mas sim uma possibilidade de diálogo na construção de novos saberes.

No colégio *locus* da pesquisa, as turmas da EJA apresentam um número substancial de jovens que no ensino médio enfrentaram a denominada defasagem idade-série e que retomam os estudos após os 18 anos concluindo nessa modalidade de ensino apenas o segmento III - correspondente ao Ensino Médio. A turma, de forma geral, apresenta em sua maioria jovens, ao considerarmos o próprio padrão etário estipulado pelo documento que define como jovem aquele entre 18 e 29 anos e adulto, aquele com mais de 30 anos. Esse critério etário conflita com as interpretações da juventude no ambiente rural como visto anteriormente por Castro(2009). Jovem ou juventude são caracterizados por sua participação na hierarquia social familiar e comunitária e não uma faixa etária precisa e definida. O perfil dos estudantes da EJA em Piatã, portanto, contempla jovens criados na sede do município ou na zona rural com fortes ligações familiares com o universo agricultor, porém se sua idade os aproxima dos estudantes do ensino regular, sua atuação comunitária e familiar os coloca em outra faixa etária.

Ainda esclarecendo as particularidades do referencial curricular estadual da EJA, destaco na medida em que dialogue com esta proposta da pesquisa, as dimensões socioformativas esperadas nessa modalidade de ensino. Considerando que os estudantes da EJA costumam procurar uma recolocação profissional por meio do certificado de conclusão da educação básica, é necessário se atentar ao caráter essencialmente dialógico das metodologias dessa modalidade de ensino e a investigação e aprofundamento dos temas geradores e dos eixos temáticos que respaldam o currículo. No organizador curricular da Bahia, destaco a presença da economia solidária e agricultura familiar. Em Piatã, como já mencionado, entre as principais ocupações profissionais há a agricultura familiar sendo, portanto, tema gerador de amplo reconhecimento pelo corpo discente. No município, a Cooperativa de Cafés Especiais e Agropecuária de Piatã(CooPiatã) se mostrou como uma experiência coletiva de aprendizado e venda da produção e que aponta alternativas para o paradigma do trabalho na região, sendo um exemplo de trabalho e comercialização coletiva.

Freire(1976) ressalta a importância de reconhecer os estudantes e principalmente os originados de comunidades agricultoras como participantes ativos

do processo de ensino e aprendizagem. O processo de ensino não deve considerar, portanto, o estudante como uma “vasilha vazia” visto que os saberes que trazem de casa e comunidade são temas geradores capazes de viabilizar a construção e reconstrução de conhecimento. Logo, partindo do pressuposto que o corpo discente é sujeito da educação e a experiência econômica popular e solidária do município são temas geradores dessa modalidade de ensino, a roda de conversa com a CooPiatã foi uma estratégia satisfatória quanto ao contato com uma alternativa emancipatória e sustentável na comunidade. A interação dos estudantes com a cooperativa no momento da atividade, contudo, não atingiu as expectativas, visto o baixo engajamento. Isso pode ser explicado pela falta de familiaridade com os membros da cooperativa, pelo espaço que muitos entraram pela primeira vez ou pela timidez conhecida nos estudantes da EJA. Todavia, as trocas e os comentários dos estudantes superaram as expectativas ao demonstrarem considerar o trabalho agricultor como uma escolha profissional.

Por fim, a proposta didática atingiu seus objetivos, como conhecer as percepções dos estudantes da EJA sobre migração e trabalho do agricultor; identificar alternativas emancipatórias e sustentáveis no contexto do trabalho do agricultor, como o caso do trabalho cooperativo. Todavia, a pesquisa não foi capaz de analisar de maneira satisfatória a natureza do trabalho agricultor e a migração em Piatã que como analisado na pesquisa, demanda investigações mais detalhadas diretamente com os produtores e migrantes.

Paralelamente, a pesquisa levantou algumas questões que permanecem abertas, como por exemplo os motivos da preponderância de mulheres na EJA e as razões que as levaram a concluir a educação básica nessa modalidade, o que demandaria uma investigação aparte. Além do mais, a reincidência da fala dos estudantes quanto a migração masculina jovem e rural necessita de mais evidências para além do discurso cotidiano, demandando uma pesquisa que quantifique e dimensione a escala dessa migração, o destino e suas transformações ao longo das gerações visto que o recorte de gênero não transpareceu nas rodas de conversa.

O histórico da EJA se inicia com uma perspectiva compensatória que por muito tempo buscou principalmente a alfabetização de pessoas que, por razões sociais, não puderam frequentar a escola a ponto de desenvolver escrita e leitura formais(OLIVEIRA, 2007). Com o desenvolvimento de novas percepções e reconhecimento das especificidades da EJA enquanto modalidade de ensino da educação básica, nota-se que uma abordagem baseada no aprendizado de

conteúdos agrava a evasão escolar e perpetua a distância entre a escola e o estudante. Logo, é necessário reconhecer que os estudantes da EJA são pessoas que viveram variadas experiências e histórias de vida complexas atravessando diferentes etapas e, portanto, a fixação de conteúdos faz pouco ou nenhum sentido.

Segundo Oliveira(2007) há propostas inadequadas tanto na dimensão curricular quanto metodológica da EJA. Nessa modalidade de ensino, diferentemente da educação infantil e adolescente, não há significância para o estudante a construção de uma rotina de estudos compulsoriamente implantada por meio de metodologias que impõe dedicação no tempo casa como comumente se nota na educação regular. O estudante da EJA viveu e experienciou etapas complexas no núcleo familiar, no trabalho e em sua comunidade. Experiências que muitas vezes justificam a presença desse estudante nessa modalidade de ensino. Os saberes desenvolvidos ao longo de suas vivências, necessitam dialogar com os saberes desenvolvidos no espaço escolar para que sua formação tenha significado. Isso implica no reconhecimento das especificidades regionais e particularidades do grupo considerando o educando como sujeito portador de saberes adquiridos em sua aprendizagem formal e cotidiana.

Em nosso *locus* de pesquisa, os estudantes em sua maioria se enquadram na faixa etária considerada jovem - com maior incidência para o intervalo entre 18 e 22 anos. O cenário etário os aproxima do perfil do ensino regular, porém a atuação desse grupo na comunidade e família constrói grandes diferenças. Por mais que a faixa etária seja semelhante ao estudante do ensino regular, o estudante matriculado na EJA exerce participação no seu núcleo familiar de forma ativa, muitas vezes já sendo o centro das tomadas de decisão para sua família. Assim, observa-se que se situam distantes da juventude elaborada por Castro(2009). Logo, o trabalho precoce ou a responsabilidade financeira que o jovem tem com sua família talvez seja o que mais diferencia as experiências desse grupo. A classe trabalhadora comumente se insere no trabalho de maneira prematura. Tal característica se agrava quando o estudante trabalhador também é pai ou mãe. Essa característica, comum nos estudantes da EJA e que muitas vezes justificam a evasão escolar no ensino regular, traz outro nível de responsabilidade com o mundo, comunidade e família e que torna a sua presença na escola carregada de outros significados.

É fundamental destacar que os saberes dos estudantes da EJA são mais severamente ignorados. Principalmente em decorrência da valorização dos ditos saberes teóricos em detrimento dos saberes práticos. Logo, é perceptível no

cotidiano escolar que os saberes adquiridos em espaços não-formais são considerados inferiores tanto pelo currículo quanto pelos estudantes.

Logo, não surpreende o silêncio que muitas vezes reina na sala de aula da educação de jovens e adultos em decorrência da falta de interação e participação dos estudantes. Há tendências sociais e globais que convencem que seus saberes são desconectados dos espaços formais de aprendizagem. A desvalorização dos saberes dos estudantes da EJA se agrava quando somada a ruralidade do perfil de Piatã e as ocupações profissionais que exercem ou o próprio desemprego. Os saberes referentes à agricultura, à vida rural, aos trabalhos e costumes familiares são muitas vezes vistos como irrelevantes para o cotidiano escolar ou para o caminho profissional.

Na EJA, as propostas devem buscar “uma metodologia adequada às condições de vida dos jovens e adultos, relacionada ao mundo do trabalho, devendo, portanto, possibilitar a problematização da realidade existencial dos sujeitos em seus tempos pedagógicos específicos”(Organizados Curricular da Bahia, 2022, p. 8). Logo, não se trata apenas do conteúdo que será trabalhado, mas, sobretudo, sua metodologia que deve incluir e valorizar os saberes trazidos pelo corpo discente da EJA destacando que seus saberes são bem vindos no espaço escolar e são terreno fértil para o início dos debates e discussões escolares, por isso a escolha da entrevista e da roda de conversa como culminância das etapas da proposta didática de meu projeto.

## REFERÊNCIAS

- ALTAFIN, Iara. "Reflexões sobre o conceito de agricultura familiar." *Brasília: CDS/UnB* (2007): 1-23.
- BARREIRO, IMF. Política de educação no campo: para além da alfabetização (1952-1963) [online]. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- BAUMFELD, Carlos M. Formação do trabalho: mobilidade e imobilização da força de trabalho na agricultura brasileira—uma análise crítica da formulação de Gaudemar. Anuário do IGEO/UFRJ, v. 8.
- BRANDÃO, Carlos R. - Educação Popular. 2006.
- Brandão, Carlos Rodrigues. *Pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 14 jul. 2025
- BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 18 jun. 2025.
- CASTRO, Elisa Guaraná de - Juventude rural no Brasil: processos de exclusão e a construção de um ator político. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (Vol. 7 no. 1 ene-jun 2009)
- BELUZO, Maira Ferreira. O Mobral e a alfabetização de adultos: considerações históricas. 2015.
- CHAER, G. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**, Araxá, v. 7, n. 7, p.251-266, 2011.
- COLETI, Laura Maria Baron. "Do MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) aos Programas de EJA (Educação de Jovens e Adultos) atuais: evolução ou manutenção das práticas pedagógicas." *Marília: UNESP* (2012).
- DIEGUES, Antonio Carlos. *O mito moderno da natureza intocada*. São Paulo: HUCITEC, 1996.
- DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. Educar, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004. Editora UFPR
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 17° ed. Paz e Terra, 1967.
- FREIRE, Paulo - Extensão ou comunicação? / Paulo Freire; tradução Rosiska Darcy de Oliveira - 25° ed. - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- GEERTZ, C. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1989.
- GOMES, Flávio G. - MOBILIDADE DO TRABALHO E CONTROLE SOCIAL: TRABALHO E ORGANIZAÇÕES NA ERA NEOLIBERAL. Fábio Guedes Gomes Rev. Sociol. Polít., Curitiba, v. 17, n. 32, p. 33-49, fev. 2009

- IBGE – INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Censo 2022: População e Domicílios - Primeiros Resultados.
- LEFF, Henrique. Complexidade, Interdisciplinaridade e Saber Ambiental. In: PHILIPPI Jr. A. et al. (Org). *Interdisciplinaridade em Ciências Ambientais*. São Paulo: Signus Editora, 2000. Capítulo 2. p. 19 – 51.
- LEFORT, C. (1979). *As formas da história*. São Paulo: Brasiliense.
- LEFORT, C. (1979b). Sociedades "sem história" e historicidade. In C. Lefort, *As formas da história*. São Paulo: Brasiliense
- LEITE, A. C. G., Giavarotti, D. M., Kluck, E. J. G., Boechat, C. A., & Toledo, C. D. A. (2017). A mobilidade revisitada: capital, trabalho e subjetivação. *Geografares*.
- Lima, José Raimundo Oliveira. "A ECONOMIA POPULAR E SOLIDÁRIA E A RODA DE CONVERSA COMO UMA PRÁTICA DOCENTE EFICAZ: UMA REFLEXÃO EM ATIVIDADES NA FEIRA DO SEMIÁRIDO/UEFS-BA." *REN9VE-Revista Científica Campus XIX-UNEB* 1.1 (2020): 81-93.
- Lüdke, Menga. - Pesquisa em educação: abordagens qualitativas I Menga Lüdke, Marli E.D.A. André. - São Paulo: EPU, 1986. p
- MANSUTTI, MA. "Em busca de saídas para a crise das políticas públicas de EJA." *São Paulo: Movimento pela Base, set* (2022).
- MARCOS, Valéria de. Agricultura e mercado: impasses e perspectivas para o agronegócio e a produção camponesa no campo latino-americano. **Campesinato e territórios em disputa. São Paulo: Expressão Popular**, p. 191-212, 2008.
- MARTINS, José de Souza - A sociedade vista do abismo : novos estudos sobre exclusão, pobreza e classes sociais. **SITUAÇÕES DIFERENCIAIS DE CLASSE SOCIAL - Operários e camponeses - cap 2. Petrópolis Rio de Janeiro Vozes**, 2002.
- MARTINS, José de Souza. A sociabilidade do ausente (drama e libertação nas migrações). **TRAVESSIA-Revista do Migrante**, n. 82, 2018.
- MENEZES, Marilda Aparecida. *Da Paraíba para São Paulo e de São Paulo para a Paraíba*. Universidade Federal da Paraíba, 1985.
- MOLINA, Mônica Castagna. Brasil. Ministério do Desenvolvimento Agrário. *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. – Brasília : Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.
- MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A reinvenção da roda: roda de conversa, um instrumento metodológico possível. **Universidade Federal da Paraíba. Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95, 2014
- PITA, F. A. - Pesquisa Participante: o desafio da produção de conhecimento jurídico popular e transformador. in Braga, Ana Gabriela Mendes; Igreja, Rebecca Lemos; Cappi, Riccardo (Orgs.). **Pesquisar empiricamente o direito II:**

***percursos metodológicos e horizontes de análise.*** São Paulo: Rede de Estudos Empíricos em Direito, 2022. p. 81 - 117

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. "Reflexões acerca da organização curricular e das práticas pedagógicas na EJA." *Educar em Revista* (2007): 83-100.

POMPEIA, Caio. *Formação política do agronegócio.* São Paulo: Elefante, 2021.

DE SOUZA MARTINS, José. O futuro da sociologia rural e sua contribuição para a qualidade de vida rural. **Estudos Sociedade e Agricultura**, 2000.

SOUZA JUNIOR, Mauro Roque de. "A Fundação Educar e a extinção das campanhas de alfabetização de adultos no Brasil." (2012).

TIRIBA, Lia. Cultura do trabalho, autogestão e formação de trabalhadores associados na produção: questões de pesquisa. *PERSPECTIVA*, Florianópolis, v. 26, n. 2, 69-94, jan./jun. 2008.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina.

CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires. 2005.

p. 117 - 142. Disponível em:

[http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12\\_Quijano.pdf](http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/sur-sur/20100624103322/12_Quijano.pdf). Acesso em: 22/02/2023.

## **APÊNDICES**

### **APÊNDICE A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

#### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - AOS PARTICIPANTES**

A/o estudante do Colégio Estadual Coronel Horácio de Matos, está sendo convidada (o) a realizar uma entrevista com o senhor/senhora/você, por Ana Luiza Roque Pimentel, estudante de pós-graduação no Mestrado Profissional em Rede Nacional para o ensino de Ciências Ambientais da Universidade Estadual de Feira de Santana e professor de filosofia no Colégio Estadual Coronel Horácio de Matos, a participar de um estudo intitulado MIGRAÇÕES E TRABALHO AGRICULTOR: PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PIATÃ/BA, na qual será realizado um registro com estudantes e comunidades do Colégio Estadual Coronel Horácio de Matos, promovendo debates sobre o trabalho agricultor e a migração na região. A importância dessa pesquisa se refere à valorização da agricultura familiar, proporcionando a elaboração de aulas mais voltadas ao contexto do município, o debate acerca da questão migratória dos jovens na região de modo a caminhar em direção à autonomia e ao empoderamento das comunidades em relação a geração de renda.

Dessa forma, o senhor/senhora/você foi escolhido pelo(a) estudante para responder uma entrevista, segundo a orientação passada em sala de aula, de que fossem eleitas pessoas que migraram para trabalhar em outra cidade ou estado ou que trabalharam na agricultura familiar, para que se possa fazer um registro sobre as experiências da comunidade e compartilhar vivências e narrativas no espaço escolar do Colégio Estadual Coronel Horácio de Matos.

Como a proposta também faz parte das atividades letivas escolares, todos os discentes das turmas da educação de jovens e adultos serão incumbidos de realizar a entrevista. Ainda assim, caso o estudante ou o (a) senhor/senhora/você não se sintam à vontade para realizá-la, não será obrigatória a resposta da mesma.

Se o senhor/senhora/você não se sentir apto a responder as perguntas por acreditar que não possui a experiência não é recomendável que responda à entrevista, sendo o estudante orientado a procurar outros participantes para a pesquisa.

O objetivo desta pesquisa é desenvolver proposta didático -pedagógica sobre migração e trabalho agricultor com estudantes da Educação de Jovens e Adultos, do município de Piatã. Busca-se promover a valorização das identidades locais e o reconhecimento das suas territorialidades, de modo a resultar em uma proposta didática interdisciplinar que possa debater sobre a migração dos jovens na região e fornecer ferramentas conceituais para a luta dos sujeitos na defesa do direito ao trabalho digno.

Para tanto, a/o participante será convidada/o para realizar uma entrevista, com o senhor/senhora/você da comunidade escolar a fim de registrar as experiências vividas na migração e no trabalho agricultor, o que levará aproximadamente de 20 minutos.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador

Caso o senhor/senhora/você concorde em participar desta pesquisa, é importante saber que as entrevistas serão apresentadas somente para o orientador e co-orientadores desta pesquisa. No entanto, garantimos que as informações serão usadas apenas para pesquisa e divulgação científica.

É possível que a/o jovem ou o senhor/senhora/você experimentem alguma timidez ou constrangimento em compartilhar algumas memórias ao responder questões pessoais.

Como tentativa de evitar, ou amenizar tais situações, a escolha do roteiro da entrevista semiestruturada será pensado de forma ética e conduzido procurando evitar situações desrespeitosas ao longo da pesquisa. Além disso, como maneira de amenizar possíveis situações de constrangimento, os dados serão coletados com a justificativa da sua importância para o desenvolvimento do projeto, além de abrir a possibilidade para que os participantes não respondam as questões em que não se sintam à vontade, ou até mesmo instruir os realizadores da pesquisa a interromperem a entrevista caso seja necessário. É importante ressaltar que a entrevista deve ser consentida e que a qualquer momento pode ser interrompida, em caso de vontade do participante.

Os benefícios esperados com essa pesquisa são a valorização e levantamento da memória e vivência da comunidade, o reconhecimento da agricultura familiar como forma de vida digna e geradora de renda no município, a possibilidade de que os jovens compreendam mais profundamente o seu território e, com isso, possam ampliar a sua cidadania na proposição de melhorias estruturais e planejamento frente às oportunidades de trabalho na região e o debate sobre a migração na região, que é uma questão extremamente relevante para a juventude. Além disso, o conhecimento mais profundo das comunidades atendidas pelo colégio pode dar subsídios à preparação de aulas mais voltadas ao contexto local.

A pesquisadora Ana Luiza Roque Pimentel, o orientador José Raimundo de Oliveira Lima, a co-orientadora Maria Claudia Silva do Carmo, responsáveis por este estudo poderão ser localizados na Universidade Estadual de Feira de Santana, Av. Transnordestina, 3400, Departamento de Ciências Exatas - Papagaio, Feira de Santana – BA, telefone: (75) 3161-8086, Horário de atendimento: segunda a sexta, das 13h às 17h, para esclarecer eventuais dúvidas que a senhora/senhor ou você possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo. A participação da/o adolescente neste estudo é voluntária, portanto, é possível desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado.

As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas, como orientador e co-orientadores. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, utilizando nomes fictícios, para que a identidade dos participantes seja preservada e mantida sua confidencialidade. O material obtido questionário, imagem e vídeos, serão utilizados unicamente para fins da pesquisa acadêmica.

---

Assinatura do participante da pesquisa

---

Assinatura do pesquisador

As despesas necessárias para a realização da pesquisa, como a impressão de papel para as entrevistas não são de sua responsabilidade e a senhora/senhor ou você não receberá qualquer valor em dinheiro pela participação. Caso acabe tendo gastos de transporte ou alimentação com relação à participação na pesquisa o senhor/senhora/você terá direito ao ressarcimento. Quando os resultados forem publicados, não aparecerá nome da/o estudante e nem do senhor/senhora/você, e sim um código.

Caso os participantes da pesquisa sintam-se lesados pela realização da presente pesquisa, há o direito de buscar indenizações, de acordo com o Código Civil, Lei 10.406 de 2002, Artigos 927 a 954 e Resolução CNS no 510 de 2016, Artigo 9o, Inciso VI e ainda Res. CNS nº 466/12, item IV.3, letra h.

Se o(a) Sr(a) tiver dúvidas sobre os direitos da/o adolescente como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa Humana da UEFS (CEP-UEFS), e-mail (cep@uefs.br), telefone: (075) 31618124, que é um órgão colegiado multi e transdisciplinar, independente, responsável pela análise de aspectos éticos no desenvolvimento de pesquisas científicas, considerando o respeito pela dignidade humana quando envolvem a participação de seres humanos e criado com o objetivo de proteger os participantes da pesquisa, em sua integridade e dignidade e assegurar que as pesquisas sejam desenvolvidas dentro de padrões éticos (Resolução nº 466/12 Conselho Nacional de Saúde).

Eu concordo voluntariamente em participar deste estudo.

[Piatã, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_]

---

[Assinatura do participante da pesquisa]

---

[Assinatura do Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE]

## **APÊNDICE B – CARTAS DE ANUÊNCIA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

### **CARTA DE ANUÊNCIA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

Sr. Gestor André Lula Maciel,

Solicitamos autorização institucional para realização da pesquisa intitulada: **MIGRAÇÕES E TRABALHO AGRICULTOR: PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA PARA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS EM PIATÃ/BA** a ser realizada no Colégio Estadual Coronel Horácio de Matos pela mestranda Ana Luiza Roque Pimentel, e, também professora lotada nesta instituição de ensino, sob orientação do Prof. Dr. José Raimundo de Oliveira Lima e a Profa. Dra. Maria Cláudia Silva do Carmo, com o seguinte Objetivo Geral: desenvolver proposta didático-pedagógica sobre migração e trabalho agricultor com estudantes da Educação de Jovens e Adultos, do município de Piatã, Bahia. A pesquisa é de abordagem qualitativa, os participantes serão 45 estudantes das turmas EJA VI e EJA VII matriculados no turno noturno. Os estudantes irão responder ao questionário ao longo da pesquisa, aplicados pela pesquisadora, e, mediante uso desse instrumento, colher dados relevantes para a pesquisa. Além disso, haverá realização de entrevistas com a comunidade escolar sendo esta etapa realizada pelos estudantes, a fim de fazer registro sobre migração e trabalho agricultor no município. Posteriormente, serão realizadas rodas de conversa a fim de compartilhar os registros e dados coletados. Por fim, será realizado trabalho de campo na Cooperativa de Produtores de Café de Piatã. Os riscos que esta pesquisa traz são mínimos e podem estar relacionados com a possibilidade do constrangimento em falar sobre experiências e vivências do núcleo familiar durante as atividades realizadas. Por outro lado, a pesquisa poderá contribuir para as práticas coerentes e significativas com a grade curricular da Educação de Jovens e Adultos e mesmo na melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes.

Ao mesmo instante, pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no relatório final da dissertação, bem como para futuras publicações provenientes dela na forma de artigo, eventos ou materiais científicos correlatos. Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo. Caso a instituição aceite participar da pesquisa, isso não lhe trará nenhuma despesa ou benefício material. Salientamos, ainda, que tais dados serão utilizados somente para a realização deste estudo. Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho

desta diretoria, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Piatã, 12 de abril de 2024.

---

Ana Luiza Roque Pimentel (Pesquisadora)

---

André Lula Maciel (Gestor Escolar)

( ) Concordamos com a solicitação ( ) Não concordamos com a solicitação

### **CARTA DE AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA**

Sr(a). Presidente da Coopiatã,

Solicitamos autorização institucional para realização do projeto de pesquisa: *Migrações e Trabalho Agricultor: Proposta Didático-Pedagógica para Educação de Jovens e Adultos em Piatã/BA*, a ser realizada no Colégio Estadual Cel. Horácio de Matos pela mestrande e professora lotada nesta instituição de ensino, Ana Luiza Roque Pimentel, sob orientação do Prof. Dr. José Raimundo de Oliveira Lima e a Profa. Dra. Maria Cláudia Silva do Carmo, com o objetivo de aproximar os estudantes do município da atuação da Cooperativa de Cafés Especiais e Agropecuária de Piatã(Coopiatã) perspectivando o trabalho cooperado.

A pesquisa é de abordagem qualitativa, os participantes serão 45 estudantes das turmas EJA VI e EJA VII matriculados no turno noturno culminando em duas visitas a cooperativa. Na escola, os estudantes irão responder ao questionário, realizar entrevistas e rodas de conversa. Por fim, será realizado trabalho de campo na Coopiatã buscando conhecer o trabalho da instituição através da visita e roda de conversa entre os membros da cooperativa e estudantes. Os riscos que esta pesquisa traz são mínimos e podem estar relacionados com a possibilidade de falar sobre experiências e vivências pessoais durante as atividades realizadas. Por outro lado, a pesquisa poderá contribuir para o reconhecimento do trabalho cooperativo no município e para a práticas coerentes e significativas com a grade curricular buscando a melhoria da qualidade da aprendizagem dos estudantes.

Pedimos autorização para que o nome dessa instituição possa constar no

relatório final da dissertação, bem como para futuras publicações provenientes dela na forma de artigo, eventos ou materiais científicos correlatos. Ressaltamos que os dados coletados serão mantidos em absoluto sigilo. Caso a instituição aceite participar da pesquisa, isso não lhe trará nenhuma despesa ou benefício material. Salientamos, ainda, que tais dados serão utilizados somente para a realização deste estudo. Na certeza de contarmos com a colaboração e empenho, agradecemos antecipadamente a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos que se fizerem necessários.

Piatã, 20 de junho de 2024.

---

Ana Luiza Roque Pimentel (Pesquisadora)

---

Presidência da CoopPiatã

( ) Concordamos com a solicitação ( ) Não concordamos com a solicitação