

Notas de diálogo entre os saberes das comunidades tradicionais e a Educação do Campo em Mato Grosso

 Karla Rodrigues Mota¹,  Edson Caetano²

^{1, 2} Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT. Instituto de Educação – IE. Avenida Fernando Corrêa da Costa, n. 2369, Boa Esperança, Cuiabá-MT, Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: k.rodriguesmota@gmail.com

RESUMO. O presente artigo tem como objetivo analisar uma experiência de diálogo entre a Educação do Campo e os saberes sobre ervas medicinais produzidos e compartilhados no interior das comunidades tradicionais, quilombolas e assentamentos localizados no município de Poconé-MT. O aporte metodológico que pavimentou a pesquisa está ancorado na pesquisa participante. Trata-se de um relato de experiência, de natureza descritiva, no qual utilizou-se de dados emergidos a partir de uma atividade de pesquisa realizada por estudantes do ensino médio de uma escola do campo. Os dados coletados evidenciam que os e as jovens do campo reconhecem os mestres e as mestras dos saberes existentes nas suas comunidades, os quais dominam uma gama de fazeres e saberes que, grande parte das vezes, não adentra as salas de aula. Almejamos que esta experiência se some aos demais estudos voltados para a importância da articulação dos saberes da experiência à Educação do Campo, os quais podem apontar para o fortalecimento da identidade e da cultura das comunidades tradicionais e dos povos originários, bem como, o sentimento de pertencimento dos moradores aos seus territórios.

Palavras-chave: saberes tradicionais, comunidades tradicionais, educação do campo, experiência, educação não escolar.

RBEC	Tocantinópolis/Brasil	v. 9	e17842	UFMT	2024	ISSN: 2525-4863
------	-----------------------	------	--------	------	------	-----------------



Dialogue notes between the knowledge of traditional communities and Rural Education in Mato Grosso

ABSTRACT. This article aims to analyze an experience of dialogue between Rural Education and knowledge about medicinal herbs produced and shared within traditional communities, quilombolas and settlements located in the municipality of Poconé-MT. The methodological contribution that paved the way for the research is anchored in participatory research. This is an experience report, of a descriptive nature, in which data emerged from a research activity carried out by high school students from a rural school. The data collected shows that young people in the countryside recognize the masters of knowledge existing in their communities, who dominate a range of practices and knowledge that, in most cases, do not enter the classroom. We hope that this experience adds to other studies focused on the importance of articulating knowledge from experience to Rural Education, which can point to the strengthening of the identity and culture of traditional communities and indigenous peoples, as well as the feeling of belonging of residents to their territories.

Keywords: traditional knowledge, traditional communities, rural education, experience, non-school education.

Notas de diálogo entre los saberes de las comunidades tradicionales y la Educación Rural en Mato Grosso

RESUMEN. Este artículo tiene como objetivo analizar una experiencia de diálogo entre Educación Rural y conocimientos sobre hierbas medicinales producidas y compartidas en comunidades tradicionales, quilombolas y asentamientos ubicados en el municipio de Poconé-MT. El aporte metodológico que abrió el camino a la investigación está anclado en la investigación participativa. Se trata de un relato de experiencia, de carácter descriptivo, en el que surgieron datos de una actividad de investigación realizada por estudiantes de secundaria de una escuela rural. Los datos recopilados muestran que los jóvenes del campo reconocen a los maestros de saberes existentes en sus comunidades, quienes dominan un abanico de prácticas y conocimientos que, en la mayoría de los casos, no ingresan a las aulas. Esperamos que esta experiencia se sume a otros estudios enfocados en la importancia de articular conocimientos desde la experiencia a la Educación Rural, que puedan apuntar al fortalecimiento de la identidad y cultura de las comunidades tradicionales y pueblos indígenas, así como el sentimiento de pertenencia de los residentes a sus territorios.

Palabras clave: conocimientos tradicionales, comunidades tradicionales, educación rural, experiencia, educación no escolar.

Introdução

Este manuscrito parte da premissa de que, para além das salas de aula – nos espaços não urbanizados, cotidianos e corriqueiros – (r)existem processos educativos que se utilizam de lógicas e saberes diferentes e tão importantes quanto os escolares. Trata-se de uma educação não escolar, pautada na experiência, que recorre à “transmissão oral” (Thompson, 1998, p. 15), apresenta uma “pesada carga de costumes” (p. 15), sendo, pois, imprescindível à produção da existência das comunidades tradicionais e povos originários.

O conceito “povos originários e comunidades tradicionais” busca uma caracterização tanto social quanto antropológica de diversos grupos, incluindo: povos indígenas, comunidades quilombolas, populações agroextrativistas, grupos vinculados aos rios ou ao mar, grupos associados à ecossistemas específicos e à agricultura ou à pecuária (Cruz, 2012). Apresentam como características gerais: modo de vida pautado na simbiose com o meio natural; conhecimento aprofundado da natureza e seus ciclos; ocupação intergeracional do território; reduzida acumulação de capital; importância da produção de subsistência e da unidade familiar e autoidentificação por pertencer a uma cultura distinta (Diegues, 2008).

Esses traços materiais, culturais e identitários possibilitam que as comunidades tradicionais e os povos originários existam, resistam e produzam suas existências e saberes afinados ao seu modo de vida, cabendo à escola, em específico à escola do campo, dialogar com essas produções, bem como, com os mestres e mestras dos saberes tradicionaisⁱ, os quais, grande parte das vezes, em função da prevalência do conhecimento científico-escolar, dificilmente suplantam os muros da escola.

O presente artigo objetiva relatar e analisar uma experiência de diálogo entre a Educação do Campo e os saberes sobre ervas medicinais produzidos e compartilhados no interior das comunidades tradicionais, quilombolas e assentamentos do município de Poconé-MT. Compartimos os resultados e reflexões iniciais emergidos durante a primeira etapa de uma pesquisa de doutoramento em desenvolvimento, realizada a partir do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTTE), inserido no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT).

Ao contrário de hierarquizar os saberes tradicionais e/ou confrontá-los com o conhecimento científico, o estudo, do qual esse trabalho emerge, pretende apontar horizontes para a valorização e coexistência dessas duas formas de compreensão e explicação da realidade no interior das escolas e, mais precisamente, nas do campo.

À vista desses esclarecimentos, este trabalho, para além da introdução, está organizado em três seções, a saber: primeiramente, descrevemos o campo empírico e o percurso metodológico adotado na investigação; em seguida, discorremos sobre algumas dimensões da política de Educação do Campo em Mato Grosso e as suas frestas legais que permitem escapar da perspectiva hegemônica do capital e; em um terceiro momento, por meio da reflexão sobre uma prática pedagógica, abordamos as possíveis contribuições dos saberes expressos pelas comunidades tradicionais, quilombolas e assentamentos de Poconé-MT para a Educação do Campo.

Caminhos trilhados: sobre o campo empírico, o percurso metodológico e a acolhida de dados

O percurso metodológico adotado neste estudo se assenta na pesquisa participante proposta por Brandão (1999), cuja produção teórica nos permite entender a investigação científica não apenas como um trabalho acadêmico, mas, também, como movimento político e de educação popular. Trata-se, pois, de um pesquisar que incorpora a prática cotidiana à ciência tencionando a transformação social.

Iniciado em 2022, o presente estudo está sendo pensado e desenvolvido em seis grandes momentos, sistematizados na figura 1, os quais estão sendo registrados por meio de anotações em caderno de campo, fotografias, vídeos e gravações de áudios, mediante consentimento dos e das participantesⁱⁱ. Em específico, este manuscrito volta-se para a apresentação de dados parciais levantados na primeira etapa da investigação, marcada pela aproximação e escolha do *lócus* de estudo.

Entendemos que na pesquisa participante, assim como no plantio de uma muda medicinal, a investigação deve iniciar-se pela preparação do terreno, no nosso caso, materializada pela sondagem/levantamento das comunidades que tinham em seus territórios moradores(as) que dominam os saberes sobre plantas medicinais e/ou preparação de remédios caseiros.

Figura 1 - metodologia da pesquisa.



Fonte: elaboração dos autores.

Para tanto, ao longo do primeiro semestre de 2022, durante a docência em duas turmas de terceiro ano do ensino médio da Escola Estadual do Campo Dom Francisco de Aquino Correa (EEDFAC), foi proposta e desenvolvida uma atividade pedagógica onde os estudantes, em grupos, deveriam entrevistar, em suas comunidades e/ou distrito de residência, algum morador ou moradora que exercesse o ofício de raizeiro/raizeiraⁱⁱⁱ e/ou cultivasse ervas medicinais.

A referida escola localiza-se no Distrito de Cangas, município de Poconé-MT, o qual encontra-se situado na região da Baixada Cuiabana e abriga “um conjunto de aproximadamente 70 comunidades localizadas na transição entre o Cerrado e o Pantanal” (Bertoncello, Jaber da Silva & Silva, 2020, p. 2) que se distinguem entre comunidades tradicionais, quilombolas, assentamentos e ribeirinhos, as quais coexistem e são oprimidas por

empresas mineradoras e grandes fazendas com a criação de gado para corte, monoculturas como soja e milho. Não obstante, o perímetro rural também abriga centenas de famílias que sobrevivem por meio do extrativismo, pesca, agricultura camponesa, produção de doces e farinha de mandioca (Martine, 2019, p. 18).

Outro dado expressivo é o fato de Poconé abarcar 29^{iv} das 71 Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs) presentes em Mato Grosso, característica expressa, também, no Censo Demográfico de 2022^v. De acordo com o levantamento, aproximadamente 11% da população poconeana (3.445 moradores) se autodeclara quilombola, fator que coloca o município como o maior em quantidade de moradores e moradoras quilombolas do Estado.

Essa diversidade étnico-cultural está presente no interior da unidade escolar supracitada, visto que a maioria dos seus estudantes reside no campo. Numericamente, o Projeto Político Pedagógico da unidade escolar aponta que “54,24% dos alunos moram em outras localidades, sendo elas divididas entre comunidades, assentamentos e fazendas, 100% deles dependem do transporte escolar” e “45,76% são moradores do Distrito de Cangas” (EEDFAC, 2021, p. 3).

Na Escola do Campo Dom Francisco de Aquino Correa, portanto, pulsa e reúne uma multiplicidade de expressões culturais tradicionais percebidas nos marcadores linguísticos, formas de trabalho, religiosidades, saberes e manifestações artísticas que os e as estudantes incorporam e expressam a partir de suas vivências. Na perspectiva de Senra e Silva (2022, p 7), essa “ancestralidade está muito presente nas comunidades tradicionais, indígenas e quilombolas, pois a maneira de falar, de cozinhar, de cuidar da saúde, os hábitos alimentares, entre outros, são marcos de uma maneira única de existir e de fazer cultura”.

Com base nessas características, a atividade de pesquisa foi desenvolvida no sentido de trazer as experiências extramuros para o interior das salas de aula. De modo a sistematizar e orientar a coleta de dados, foi disponibilizado aos e às estudantes um questionário semiaberto reunindo questões relacionadas:

- a) à identificação do(a) entrevistado(a), tais como: nome, local/comunidade de nascimento, data de nascimento e local/comunidade que reside atualmente; e
- b) às plantas medicinais, a saber: local onde são colhidas (no próprio quintal ou em outros locais) e quais as principais plantas cultivadas/utilizadas pelo(a) entrevistado(a).

Em relação à entrevista, os discentes foram orientados a gravar (via áudio e/ou vídeo) e enviar para o docente responsável, caso assim os(as) entrevistados(as) permitissem, as respostas para duas questões: 1. Como você aprendeu a utilizar as plantas medicinais? 2. Por que você utiliza as plantas medicinais?

Após a conclusão e entrega do material coletado, a prática foi finalizada com uma atividade escrita onde os(as) estudantes foram instigados a refletir sobre o motivo que os levaram a escolher determinado(a) entrevistado(a) e, em seguida, orientados a anotar suas respostas de forma anônima em uma ficha.

A partir desses caminhos, esclarecemos que a propositura dessa atividade foi direcionada, assim como o estudo também realizado em Mato Grosso por Lourenção, Machado e Vieira (2022), por uma perspectiva de educação do campo que abarque “aspirações, experiências e realidades das pessoas que vivem no campo, perpassa os diversos espaços de vivências dessas pessoas e se estabeleça, de modo mais sistemático, na escola” (p. 2).

Num movimento duplo, os dados levantados, além de considerar que os estudantes “possuem histórias, vivências e subjetividades” (Mato Grosso, 2021, p. 36) e incorporá-las à educação escolar, trouxeram elementos que possibilitaram a escolha do atual campo empírico para a realização de nossa pesquisa: Comunidade Quilombola Nossa Senhora Aparecida do Chumbo, Poconé-MT.

A importância das ‘educações’ e das comunidades tradicionais para a Educação do Campo em Mato Grosso

Neste texto, nos orientamos por uma perspectiva ampliada de educação, compreendendo que os momentos educativos são diversos, extrapolam os muros da sala de aula e atravessam as existências de homens e mulheres, crianças e idosos, mestres e aprendizes. Entendemos que “a educação existe difusa em todos os mundos sociais, entre as incontáveis práticas dos mistérios do aprender” (Brandão, 2007, p. 10), estando estreitamente ligada à produção da vida e, portanto, pulsante nos espaços cotidianos, ordinários, corriqueiros e invisibilizados.

Todavia, em nossa sociedade eurocentrada, predomina a máxima de que a escola é o espaço legítimo do ato de educar. Marx e Engels (1998, p. 48), ao afirmarem que “os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes”, nos ajudam a entender essa posição de superioridade atribuída – até os dias atuais – à educação escolar em detrimento dos outros ambientes/momentos educativos, pois desde sua gênese, a escola é a instituição escolhida pelos grupos hegemônicos como ‘o lugar’

de transmissão do conhecimento ‘estabelecido’ como verdadeiro e de aquisição de comportamentos que contribuam com a reprodução do sistema vigente.

Na sociedade capitalista, a classe dominante tende a “usa[r] a escola, os sistemas pedagógicos e as ‘leis de ensino’ para servir ao poder de uns poucos sobre o trabalho e a vida de muitos” (Brandão, 2007, p. 34) e, por esse prisma, grande parte das vezes, a educação e, em específico, a educação destinada à população do campo tende a se curvar à função de “preparação de mão de obra para os processos de modernização e expansão das relações capitalistas na agricultura” (Caldart, 2012, p. 261). Consequentemente, são desconsideradas as formas outras de trabalhar, educar, saber, ensinar e aprender que os diversos povos originários e comunidades tradicionais lançam mão para assegurar a produção de suas existências.

Em um esforço de se contrapor à lógica do capital e às concepções hegemônicas sobre educação, a política nacional de Educação do Campo, respaldada pelo Decreto nº 7.352/2010, que dispõe sobre a educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), demarca um novo paradigma para a Escola do Campo, definindo que “sua identidade não se dá somente por sua localização geográfica, se dá também pela identidade dos espaços de reprodução social, portanto, de vida e trabalho, dos sujeitos que acolhe em seus processos educativos” (Molina & Sá, 2012, p. 329).

Tal compreensão enfatiza a potência das existências outras, presentes nas zonas não urbanas, refutando a ideia de que o campo e os seus respectivos sujeitos se limitam a parâmetros geográficos. Por consequência de tal política, quando uma escola é qualificada como Escola do Campo essa adjetivação leva em consideração o imperativo de a unidade atender, fomentar e contribuir com os aglomerados humanos que se orientam por formas outras de existir, produzir e de se relacionar com a terra, ficando como critério acessório o fato da unidade escolar estar situada distante ou não das regiões urbanas.

Esse entendimento reforça e assegura a identidade da Escola Estadual do Campo Dom Francisco de Aquino Correa, cuja maioria dos seus discentes é oriunda da zona rural. Logo, por mais que a escola se localize no Distrito de Cangas, a identidade dos estudantes que ela atende está alicerçada em um modo de vida diferente do urbano.

Em razão dessa diversidade de estudantes atendidos, latente tanto no município de Poconé como nas demais regiões campestres espalhadas no estado de Mato Grosso e no país, é que os objetivos da Educação do Campo não podem ser orientados pelo padrão das escolas

cidadinas, mas ao contrário, devem reconhecer e buscar “trabalhar com a riqueza social e humana da diversidade de seus sujeitos: formas de trabalho, raízes e produções culturais, formas de luta, de resistência, de organização, de compreensão política, de modo de vida” (Caldart, 2012, p. 264).

Distanciando-se dos discursos pedagógicos hegemônicos e dos imperativos do Agronegócio, a atual política de Educação do Campo de Mato Grosso aproxima-se de uma concepção de educação voltada para as particularidades, culturas e circunstâncias de vida das populações camponesas. Corroborando com esse entendimento, Machado e Coutinho (2022) destacam que o estado foi um dos pioneiros do país a estruturar as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo (CEE/MT 126/2003), documento que, dentre outros avanços, passa a incorporar a modalidade de Educação do Campo no Plano Anual de Educação e apresenta as Orientações Curriculares voltadas para as escolas do campo.

Tais autores, ao analisarem como o currículo da Educação do Campo é abordado nas Orientações Curriculares da Educação Básica, afirmam que suas indicações pedagógicas resguardam as especificidades dos aglomerados não urbanos, permitindo “reconhecer, ressignificar e reafirmar a diversidade sociocultural dos povos que vivem no campo - quilombolas, indígenas, ribeirinhos, agricultores familiares, etc.” (Machado & Coutinho, 2022, p. 14), bem como, reforçar “o sentimento de pertencimento e identidade dos sujeitos do campo, a terra e os territórios como valor coletivo, espiritual e cultural” (Machado & Coutinho, 2022, p. 14).

Além das Orientações Curriculares, tomamos como parâmetro, o Documento de Referência Curricular (DRC) de Mato Grosso para o Ensino Médio, o qual assevera que “a força da Educação do Campo está justamente naquilo que a torna única: seus processos de produção e reprodução da vida, relação com a terra, produção de técnicas coletivas e transmissão de saberes de geração para geração” (Mato Grosso, 2021, p. 37), sendo ela, portanto, a “mantenedora das raízes e tradições culturais da comunidade, o lugar das reuniões comunitárias, do encontro dos sujeitos e espaço de socialização pelas festas e comemorações” (Mato Grosso, 2021, pp. 37-38).

Essa defesa está presente, também, no Caderno Pedagógico: Educação do Campo de Mato Grosso, documento que compreende que é papel da escola do campo “explorar as vivências que o estudante traz consigo, mediando o saber local e o saber formal” (Mato Grosso, 2022, p. 7). Para tanto, os sujeitos atendidos pela escola não devem ser

compreendidos como uma ‘tábula rasa’, ao contrário, reforça que “os estudantes das escolas do campo trazem para a sala de aula seus saberes e vínculos com a comunidade” (Mato Grosso, 2022, p. 7).

A partir do exposto anteriormente, presumimos que a política de Educação do Campo de Mato Grosso, ao invés de estender o padrão de educação urbana para a população rural, compreende que “a Educação do Campo possui singularidades e pedagogia própria, *consoante à região e à comunidade em que a escola está localizada*” (Mato Grosso, 2021, p. 39, grifos nossos) e, nesse sentido, reconhece o campo como lugar de produção e reprodução de saberes e permite que esses saberes adentrem as salas de aula. Conforme pontuamos no início deste tópico, partimos da crítica de que “a classe que dispõe dos meios da produção material dispõe também dos meios da produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante” (Marx & Engels, 1998, p. 48). Essa negação tende a operar, também, na dimensão educativa, acabando por produzir e reverberar o senso comum de que os saberes tradicionais não são capazes de dar sentido e de explicar a complexidade da existência humana, sendo papel exclusivo do conhecimento científico-escolar fazê-lo.

Todavia, a perspectiva dominante não é capaz de ocultar por completo as contradições inerentes ao real. Ainda que a agricultura mecanizada, o uso intensivo de agrotóxicos/venenos e o latifúndio tentem se apresentar enquanto modelo hegemônico e única via de produção da existência para os mato-grossenses, é possível perceber, nos documentos normativos da Educação do Campo de Mato Grosso, elementos que possibilitam uma perspectiva de educação que “não se restringe à sala de aula, mas se expande-se em uma práxis educativa ao entorno da escola e à comunidade/assentamento” (Machado & Coutinho, 2022, p. 12), permitindo que outras formas de trabalho, opostas ao padrão agroindustrial, e outros saberes, diferentes do conhecimento científico, adentrem à escola e enriqueçam o currículo escolar.

Em suma, embora Mato Grosso se apresente como o estado ‘do Agro’, é possível encontrar brechas institucionais na sua política de Educação do Campo que possibilitem fortalecer as lógicas outras de produzir a existência manifestas pelos sujeitos do campo, bem como, dialogar e valorizar os saberes tradicionais que os estudantes trazem de suas comunidades, rompendo, em alguma medida, com a tendência de padronizar, pela ótica do capital, o que deve ser ensinado e aprendido.

A partir dessas ponderações e apontamentos teóricos, nos ocupamos no tópico seguinte da reflexão sobre uma experiência de diálogo e de inserção dos saberes tradicionais dentro do currículo escolar.

Uma tentativa de aproximação dos saberes tradicionais sobre plantas medicinais e a educação do campo

Dentre as modalidades de educação básica, vislumbramos a Educação Escolar Indígena, a Educação Escolar Quilombola e a Educação do Campo como portadoras dos germens suscitadores do diálogo entre conhecimento científico e saberes tradicionais. Nessas unidades escolares, as lógicas outras de existir e de entender o mundo são pulsantes e estão encarnadas em seus estudantes, visto que eles e elas trazem consigo as marcas históricas de suas comunidades bem como as experiências das gerações anteriores a partir de seus respectivos territórios.

Tal riqueza de vivências está presente na Escola Estadual do Campo Dom Francisco de Aquino Correa, a qual “atende a 32 comunidades, sendo elas agricultores familiares, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, trabalhadores rurais assalariados e quilombolas” (EEDFAC, p. 7, grifo nosso). Dado que tais estudantes, em sua maioria, têm as suas existências forjadas em modos outros de viver, produzir e sentir o mundo, se faz necessário construir uma ponte entre os conhecimentos ensinados no interior das salas de aula e os saberes produzidos nos outros espaços, para que, então, essa escola faça sentido e seja útil tanto para os estudantes quanto para a comunidade da qual fazem parte.

Concordamos com Molina e Sá (2012) que é função da “escola do campo ... fazer o enfrentamento da hegemonia epistemológica do conhecimento inoculado pela ciência capitalista” (p. 329). Outrossim, é imperativo que saberes tradicionais e conhecimentos científicos coexistam neste mesmo espaço, evidenciando que ambos são capazes de interpretar e explicar, cada um a seu modo, a realidade.

Atravessados por esses ideais e pelas reflexões a partir do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho e Educação (GEPTE/UFMT), tomamos os saberes tradicionais sobre plantas medicinais como tema de estudo em duas turmas de ensino médio da escola supramencionada. Ao longo da proposta de pesquisa, os e as jovens, que à época cursavam o terceiro ano do ensino médio, entrevistaram um total de onze mestres e mestras dos saberes tradicionais de suas respectivas comunidades, desses apenas um era do sexo masculino.

Como a manipulação de ervas medicinais e/ou remédios caseiros tem como objetivo o cuidado^{vi} e a manutenção dos estados de saúde, inferimos que, talvez, a quantidade massiva de mulheres se justifique pelo fato da prática do cuidar estar “histórica e culturalmente conectada ao feminino” (Pinheiro, 2008, p. 112), uma “responsabilidade bastante repetida até os dias de hoje em muitos cotidianos familiares” (p. 111).

No tocante ao local de residência, conforme expresso no quadro 1, os e as entrevistadas são em sua maioria (72,7%) do campo, residindo em sete localidades diferentes, distribuídas entre distrito, assentamentos e comunidades remanescentes de quilombos. Dado que os estudantes deveriam entrevistar moradores de suas comunidades de origem, essa diversidade de territórios reforça, mais uma vez, a pluralidade do público estudantil atendido pela unidade escolar.

Quadro 1 – Distribuição dos e das entrevistadas por localidade.

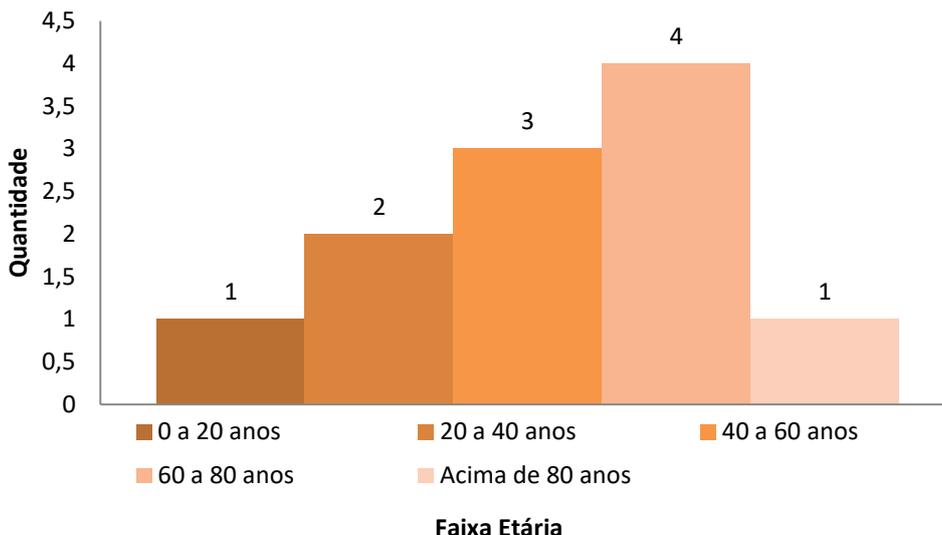
Localidade do(a) entrevistado(a)	Autodenominação	Quantidade de entrevistas
Chumbo	Quilombo	2
Campo Limpo II	Assentamento	2
Cangas	Distrito	3
Furna do Buriti II	Assentamento	1
Santa Tereza	Assentamento	1
Laranjal	Quilombo	1
Cavalo Branco	Assentamento	1
Total	Distrito	3
	Quilombo	3
	Assentamento	5

Fonte: Organizado pelos autores a partir do levantamento realizado pelos estudantes.

Dentre as características dos e das entrevistadas, outro dado que se destaca diz respeito à faixa etária. De acordo com a distribuição de dados, ordenada no gráfico 1, a grande maioria das pessoas selecionadas pelos estudantes apresentaram idade superior a 40 anos.

Convém esclarecer que não determinamos a idade de quem poderia ou não participar da entrevista, mas sim, orientamos que escolhessem pessoas que morassem em suas comunidades e que fossem publicamente reconhecidos(as) pelos seus saberes sobre plantas medicinais e/ou na produção de remédios caseiros. Em que pese os dados levantados, inferimos que a busca por pessoas com idade mais avançada é um indicativo de que os mais jovens reconhecem, em alguma medida, as experiências, as raízes e o ofício dos anciões e anciãs de suas comunidades.

Gráfico 1 – Faixa etária dos entrevistados e entrevistadas.



Fonte: Organizado pelos autores a partir do levantamento realizado pelos estudantes.

Lourenção, Machado e Vieira (2022, p. 4) afirmam que na “construção das propostas pedagógicas das escolas do campo cabe assegurar que as diversidades socioculturais dos sujeitos façam parte do processo educativo, de modo que os saberes dos trabalhadores rurais sejam referenciados”. À vista dessa perspectiva, acreditamos que a proposta pedagógica, aproximou-se de tais orientações, visto que, quando questionados sobre o motivo que levou os e as estudantes a escolherem o(a) entrevistado(a), obtivemos respostas que apontam para o reconhecimento dos ofícios e da experiência dos mais velhos, tais como:

“ela é minha parente distante e é bem conhecida na comunidade pelo seu talento com ervas medicinais” (Estudante 1, Comunidade Quilombola do Chumbo);

“porque é uma pessoa mais velha e tem mais conhecimento” (Estudante 2, Distrito de Cangas);

“ela faz remédio e tinha várias plantas medicinais” (Estudante 3, Comunidade Quilombola do Chumbo);

“porque ela sabe de muita instrução que me faz aprender muita coisa. Por causa disso que eu escolhi essa pessoa” (Estudante 4, Assentamento Campo Limpo II);

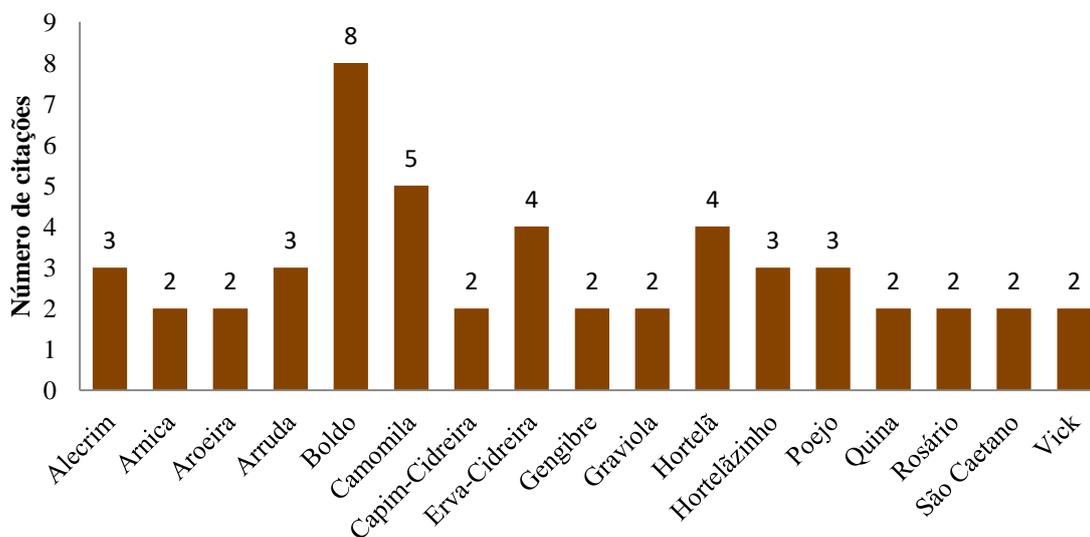
“pelo comportamento dela na comunidade e porque eu já sabia que ela entendia sobre o assunto” (Estudante 5, Comunidade Quilombola do Chumbo);

“por causa que ela é benzedeira^{vii} e ela tem bastante ervas medicinais” (Estudante 6, Distrito de Cangas).

Nas Escolas do Campo, “o principal fundamento do trabalho pedagógico deve ser a materialidade da vida real dos educandos, a partir da qual se abre a possibilidade de ressignificar o conhecimento científico ...” (Molina & Sá, 2012, p. 331). À vista disso, a realização de pesquisas e entrevistas em suas comunidades de origem pode ser entendida como uma forma de instigar os e as estudantes a perceberem que no campo também existe produção de saberes, bem como, número considerável de mestres e mestras de saberes, contribuindo, pois, com o imperativo de “(re)conhecer e valorizar esses anciões, que ainda continuam ocultos na história de nosso país, apesar de tanto conhecimento e trabalho” (Senra & Silva, 2022, p. 4).

Ao analisarmos as respostas constantes no questionário semiaberto, no tocante aos nomes das plantas tal qual informados pelos participantes, conseguimos identificar um quantitativo de 84 ervas medicinais diferentes. Dessas, um total de 17 espécies, sistematizadas no gráfico 2, foram mencionadas por dois ou mais entrevistados, sendo o boldo e a camomila as ervas mais citadas.

Gráfico 2 – Ervas citadas por dois/duas ou mais entrevistados/as.



Ervas medicinais

Fonte: Organizado pelos autores a partir do levantamento realizado pelos estudantes.

Ainda no tocante às ervas medicinais, identificamos que 17 plantas citadas pelas mestras e mestres, reunidas no quadro 2, estão presentes na Relação Nacional de Plantas Medicinais de Interesse ao Sistema Único de Saúde (RENISUS)^{viii}.

Quadro 2 - Relação de plantas citadas presentes no RENISUS.

Nome citado pelos(as) entrevistados(as)		Nome científico (RENISUS)
1	Alecrim	<i>Lippia sidoides</i>
2	Alho	<i>Allium sativum</i>
3	Anador	<i>Justicia pectoralis</i>
4	Aroeira	<i>Schinus terebinthifolius = Schinus aroeira</i>
5	Arruda	<i>Ruta graveolense</i>
6	Barbatimão	<i>Stryphndendron adstringens = Stryphndendron barbatimam</i>
7	Boldo	<i>Plectranthus barbatus = Coleus barbatus</i>
8	Camomila	<i>Chamomilla recutita = Matricaria chamomilla = Matricaria recutita</i>
9	Crajiru	<i>Arrabidaea chica</i>
10	Espinheira Santa	<i>Maytenus spp* (M. aquifolium ou M. ilicifolia)</i>
11	Gengibre	<i>Zingiber officinale</i>
12	Hortelã	<i>Mentha spp* (M. crispa, M. piperita, M. villosa)</i>
13	Manjerição	<i>Ocimum gratissimum</i>
14	Maracujá	<i>Passiflora spp* (P. alata, P. edulis, P. incarnata)</i>
15	Melão de São Caetano	<i>Momordica charantia</i>
16	Romã	<i>Punica granatum</i>
17	Tanchagem	<i>Plantago major</i>

Fonte: Organizado pelos autores a partir do levantamento realizado pelos estudantes.

Criada em 2009, a RENISUS constitui-se de uma lista “contendo 71 espécies vegetais que apresentam potencial para gerar produtos de interesse ao sistema” cuja finalidade “é orientar pesquisas que possam subsidiar a elaboração de fitoterápicos disponíveis para uso da população, com segurança e eficácia para o tratamento de determinada doença” (Rodrigues, Mourão & Gouveia, 2021, p. 22).

A relação apresentada acima pode configurar-se como um prenúncio de aproximação entre saberes tradicionais e conhecimento científico, indicando que, na realidade concreta, essas duas formas de investigação e explicação do real alcançam resultados semelhantes, ou seja, de que algumas espécies vegetais são reconhecidas e indicadas tanto pela medicina convencional como pela medicina tradicional.

Este movimento de tentar aproximar os saberes tradicionais do conhecimento científico evidencia a “grande potencialidade de dimensões formativas que foram separadas pela cultura fragmentada e individualista do capital, embora, na vida real, estejam articuladas e imbricadas” (Molina & Sá, 2012, p. 331). Por conseguinte, cumpre à Escola do Campo promover ações que possibilitem que os saberes e os conhecimentos científicos coexistam, “para, a um só tempo, preservar a vitalidade da produção do conhecimento tradicional, reconhecer e valorizar suas contribuições para o conhecimento científico e fazer participar as

populações que o originaram nos benefícios que podem decorrer de seus conhecimentos (Cunha, 2007, p. 84).

Cumprir destacar que coexistir, não implica submeter os saberes tradicionais ao reconhecimento ou validação da ciência moderna, tampouco considerar a produção científica e a produção de saberes ancestrais e da experiência como idênticos. Coexistir é reconhecer a singularidade, a assimetria e a similitude entre ambos e oportunizar que as duas formas sejam consideradas como possíveis explicações da realidade.

Diferentemente dos restritos laboratórios científicos, quando questionados sobre o lugar de colheita/retirada das ervas e plantas medicinais, grande parte das pessoas entrevistadas informou cultivar ervas em seus quintais, configurando os referidos espaços extramuros como verdadeiras farmácias vivas. Quantitativamente, nove dos onze entrevistados informaram que colhem suas ervas em canteiros e vasos caseiros (figura 1), ao passo que duas mulheres, uma do Assentamento Campo Limpo II e outra da Comunidade Quilombola Laranjal, informaram retirar as folhas, cascas e raízes das matas. Tais mulheres, por consequência, foram as que mais citaram espécies diferentes, 35 e 27 ervas, respectivamente.

Figura 1 – Ervas presentes no quintal de uma entrevistada.



Fonte: Colagem de fotos feita por um grupo de estudantes.

Os quintais e as matas – ambientes corriqueiros e invisibilizados por um olhar desatento, eurocêntrico e/ou viciado pela ciência moderna – configuram-se, para a população do campo, como locais de produção e reprodução de saberes, emergindo como espaços de ensino e aprendizagem para as gerações futuras, nos quais “articulam-se estratégias de

sobrevivência e de segurança alimentar, do mesmo modo que fazem circular saberes ancestrais sobre a própria floresta, uma vez que esta integra-se aos quintais, não havendo uma fronteira bem definida entre ambos” (Mascarenhas, 2021, p. 76).

O cultivo e contato com plantas medicinais, alimentícias e ornamentais nos quintais possibilitam a experimentação e o aprendizado. De acordo com Brito (2022), grande parte das vezes, não há um limite definido entre quintal e matas, assim, as crianças e jovens não necessitam “se afastar muito na mata a dentro para coletarem plantas quando lhes é solicitado” (pp. 175-176), possibilitando aprender a localizar as ervas, conhecer o nome e como coletar sua parte medicinal (raiz, casca, folha, galho e semente).

Ancorados em Thompson (1998), compreendemos que a identificação da erva ou planta e a sua respectiva indicação medicinal são forjadas a partir de saberes e fazeres que, a partir da experiência, “[...] se reproduzem ao longo das gerações na atmosfera lentamente diversificada dos costumes. As tradições se perpetuam em grande parte mediante a transmissão oral, com seu repertório de anedotas e narrativas exemplares” (Thompson, 1998, p. 15).

O papel da oralidade e a importância do convívio com os mais velhos foi expresso pelos e pelas entrevistadas, conforme ilustram dois relatos a seguir:

... desde criança eu já tinha essa noção, tá. Eu já tinha interesse de mexer com erva medicinais. Tudo assim... quando aparecia uma pessoa mais velha que ia a colher essas plantas, eu já perguntava pra quê que ele servia, o que planta que era, como que ela era utilizado (Entrevistada 1 da comunidade do Chumbo).

Quem passou essa cultura pra mim foi minha mãe... desde quando a gente era criança, né... a gente já aprendeu com ela... ela ensinou a gente... daí, fervia o chá pra gente e aí a gente cresceu também e aprendeu a fazer...E minhas crianças também, eu já criei eles...é... todos os dias a gente fazia chá pra eles... (Entrevistada 2 da comunidade do Chumbo).

Este contato e afinidade com a natureza e absorção dos saberes por meio da experiência também pôde ser evidenciado em um vídeo entregue por uma aluna. A jovem e residente no assentamento Campo Limpo II, ao invés de entrevistar um morador ou moradora mais velha e/ou mais experiente, preferiu ela mesma filmar e apresentar o nome de variadas ervas existentes em seu quintal. Trata-se de um dado interessante, pois evidencia que, por modos diferentes da educação escolar, a estudante aprendeu e tinha segurança para apresentar quais eram as ervas medicinais utilizadas em seu assentamento.

Tais saberes são produzidos, compartilhados e resistem no seio das comunidades, indicando que não se trata apenas de credíes ou de práticas sem importância ou efetividade para os moradores e moradoras, ao contrário, são saberes que asseguraram – e asseguram – os seus estados de saúde ao longo de séculos e que foram/são produzidos e reproduzidos a partir dos costumes e das tradições.

Possíveis considerações

Por meio dessa experiência em uma escola do campo, buscamos um duplo desdobramento: primeiro, de que os estudantes, ao realizarem as entrevistas com moradores de suas comunidades e/ou distrito, percebessem a riqueza e a importância dos saberes sobre plantas medicinais para o cuidado, identidade, produção e reprodução de suas existências e, segundo, que nós, ao tomarmos contato com essas experiências, presentes em comunidades variadas, tivéssemos elementos concretos que nos permitissem aproximar do campo empírico de nossa pesquisa.

Essa primeira etapa de sondagem e aproximação com as comunidades resultou, em termos de pesquisa, em um maior dimensionamento da diversidade de saberes sobre plantas medicinais latentes nas comunidades tradicionais, quilombolas e assentamentos de Poconé-MT. Ao mesmo tempo, orientou, em razão da nossa convivência junto aos(as) estudantes e moradores(as), à escolha da Comunidade Quilombola Nossa Senhora Aparecida do Chumbo para o desenvolvimento da nossa tese de doutoramento em Educação.

Além dos resultados parciais citados acima, ao final da atividade, percebemos: a riqueza e a multiplicidade de saberes e fazeres dominados pelos mestres e mestras dos saberes no que tange as plantas e ervas medicinais; o reconhecimento, por parte dos/das estudantes, da experiência dos mestres e mestras dos saberes e a possibilidade de aproximação dialética e oportuna entre os saberes tradicionais e a Educação do Campo.

Reforçamos que não propomos que os conhecimentos científico-escolares sejam suprimidos em função dos saberes tradicionais, já que não se trata de priorizar um em detrimento de outro ou de elencar um como o mais importante. Significa, pois, desconstruir, dentro e fora do espaço escolar, a máxima de que apenas o conhecimento científico é o que tem importância, visto que na realidade concreta de grande parte de nossos discentes, principalmente os oriundos do campo, os saberes tradicionais se fazem presentes.

Por fim, almejamos que esta experiência se some aos demais estudos que se voltam para a importância da articulação dos saberes tradicionais à Educação do Campo, ansiando que esses saberes e fazeres adentrem as salas de aula e possam ser incorporados ao currículo, como um instrumento para fortalecer a identidade e a cultura das comunidades do campo e o sentimento de pertencimento dos moradores aos territórios. Esperamos que a tese em construção, bem como, a reflexão resultante desse caminhar e materializada nesse texto, possibilite caminhos de diálogo entre os saberes tradicionais e a educação escolar, notadamente no que diz respeito a Educação do Campo.

Referências

- Bertoncello, J., Jaber da Silva, M. T., & Silva, R. A. (2020). Juventudes Camponesas das Comunidades Zé Alves e Laranjal no Município de Poconé-MT: dilemas entre ficar e sair do campo. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 5, e8255, 1-19. Recuperado em 10 de outubro, 2023, de <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e8255>.
- Brandão, C. R. (1999). *Repensando a pesquisa participante*(3.Ed). São Paulo: Brasiliense.
- Brandão, C. R. (2007). *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense.
- Brito, F. L. (2022). *A amorosidade essencial e o Bem Fazer: educação não escolar nas práticas de benzeção do Quilombo de Mata Cavalo* (Tese de Doutorado). Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá.
- Carvalho, J. J. (2021). Notório saber para os mestres e mestras dos povos e comunidades tradicionais: uma revolução no mundo acadêmico brasileiro. *Revista da Universidade Federal de Minas Gerais*, 28(1), 54–77. <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistadaufmg/article/view/29103>.
- Carldart, R. S. Educação do Campo. (2012). In Caldart, R. S., Pereira, P. A., & Frigotto, G. (Orgs). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 259-267). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Cruz, V. C. (2012). Povos e Comunidades tradicionais. In Caldart, R. S., Pereira, P. A., & Frigotto, G. (Orgs). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 596-602). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Cunha, M. C. (2007). Relações e dissensões entre saberes tradicionais e saber científico. *Revista USP*, (75), 76-84. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i75p76-84>.
- Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010*. (2010). Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA. Brasília, DF, 2010. Recuperado em 15 de agosto, 2023, de

<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2010/decreto-7352-4-novembro-2010-609343-norma-pe.html>.

Diegues, A. C. S. (2008). *O mito moderno da natureza intocada*. 6. ed. São Paulo: Hucitec: Nupaub. USP/CEC.

Escola Estadual do Campo Dom Francisco de Aquino Correa [EEDFAC]. (2021). *Projeto Político Pedagógico*. Poconé.

Lourenção, C., Machado, I. F., & Vieira, P. A. S. (2022). Prática pedagógica em uma escola do campo: problematizando desafios de uma caminhada. *Revista Cocar*, 16(34), 1-19. <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4713>.

Machado, I. F. M., & Coutinho, V. S. (2022). Orientações Curriculares para a Educação do Campo no estado de Mato Grosso: um olhar a partir das Ciências Naturais. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 7, e12967, 1-22. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e12967>.

Martine, R. (2019). *As alterações ambientais e culturais em comunidades do Cerrado do Pantanal, Poconé, Mato Grosso* (Dissertação de Mestrado). Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá.

Marx, K., & Engels, F. (1998). *A ideologia alemã* (L. C. C, Costa, Trad.). São Paulo: Editora Martins Fontes.

Mascarenhas, M. D. M. S. (2021). *A bebida emu: saberes e práticas educativas nas comunidades quilombolas África e Laranjituba- Moju/Abaetetuba-PA* (Dissertação de Mestrado). Universidade do Estado do Pará, Belém.

Mato Grosso. (2022). Secretaria de Educação de Estado de Mato Grosso. *Caderno Pedagógico: Educação do Campo - anos finais do ensino fundamental e ensino médio*, Cuiabá.

Mato Grosso. (2021). Secretaria de Educação de Estado de Mato Grosso. *Documento de Referência Curricular para Mato Grosso - Etapa Ensino Médio*. Cuiabá. <https://sites.google.com/view/novo-ensino-medio-mt/drcmt-em-documento-homologado>.

Molina, M. C., & Sá, L. M. (2012). Escola do Campo. In Caldart, R. S., Pereira, P. A., & Frigotto, G. (Orgs). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 326-333). Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.

Oliveira, E. R. (1985). *O que é benzeção* (2. Ed). São Paulo: Brasiliense.

Pinheiro, R. (2008). Cuidado em Saúde. In Pereira, I. B., & Lima, J. C. F. (Orgs.). *Dicionário da educação profissional em saúde* (2.ed. rev. ampl., pp. 110-114). Rio de Janeiro: EPSJV, 2008.

Rodrigues, L. O., Mourão, S. C., & Gouvêa, M. M. (2021). Produção científica de 2010 a 2018 sobre o controle de qualidade de espécies vegetais incluídas na Relação Nacional de

Medicamentos Essenciais. *Vigil Sanit Debate*, 9(2), 21–27. <https://doi.org/10.22239/2317-269x.01547>.

Senra, R. E. F., & Silva, M. A. L. (2022). Mestre Juca: saberes e fazeres de um ancião quilombola da comunidade do chumbo, em Poconé (MT). *Revista Prática Docente*, 7(Especial), e22107. 1-15. <https://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.nEspecial.e22107.id1764>.

Thompson, E. P. (1998). *Costumes em Comum*. São Paulo: Companhia das Letras.

Trevisan, D., & Caetano, E. (2022). Tecnologias digitais nas práticas de cuidado e cura do Coletivo Saberes e Fazeres Curativos, do Quilombo de Mata Cavallo, Mato Grosso. *Revista De Educação Popular*, 21(3), 316–333. <https://doi.org/10.14393/REP-2022-65245>.

ⁱ A escola do termo mestre/mestra se deu ancorada na perspectiva de Carvalho (2021), o qual afirma que é o vocábulo de mestre é “o significante mais apto para representar o leque completo dos especialistas nos saberes tradicionais brasileiros: saberes indígenas, quilombolas, das tradições afro-brasileiras, artesanato, saberes da cura, tecnologias, culturas populares, entre tantos outros” (p. 60).

ⁱⁱ Pesquisa autorizada pelo Comitê de Ética e Pesquisa da UFMT/Humanidades por meio do parecer nº 5.984.800.

ⁱⁱⁱ De acordo com Trevisan e Caetano (2022, p. 312), raizeiros e raizeiras “são portadores de saberes acerca dos usos e manipulações de plantas, ervas, raízes e cascas, e indicam a utilização delas como remédios associados a propriedades terapêuticas e à religiosidade”.

^{iv} As Comunidades Remanescentes de Quilombos (CRQs) no município de Poconé são: Aranha, Cágado, Campina da Pedra, Campina II, Canto do Agostinho, Capão Verde, Céu Azul, Chafariz Urubama, Chumbo, Currallinho, Imbé, Jejum, Laranjal, Minadouro II, Coitinho, Morrinhos, Morro Cortado, Pantanalzinho, Passagem de Carro, Pedra Viva, Retiro, Rodeio, São Benedito, São Gonçalves, Sete Porcos, Tanque do Padre Pinhal, Varal, Sesmaria Fazenda Grande Carretão. Dados retirados do site da Fundação Palmares. http://www.palmares.gov.br/?page_id=37551.

^v De acordo com o Censo 2022, o estado de Mato Grosso têm 11.719 pessoas que se autodeclararam como quilombolas, sendo que no município de Poconé abarca 29,4% delas, apresentando-se como o município com maior quantidade de moradores quilombolas do estado. <https://g1.globo.com/economia/censo/noticia/2023/07/27/censo-do-ibge-110-cidades-concentram-metade-da-populacao-quilombola-do-brasil-veja-quais-sao.ghtml>.

^{vi} Cabe ressaltar que entendemos o cuidar e o cuidado a partir de Pinheiro (2008), a qual define o cuidado como “um modo de agir que é produzido como ‘experiência de um modo de vida específico e delineado’ por aspectos políticos, sociais, culturais e históricos, que se traduzem em ‘práticas’ de ‘espaço’ e na ‘ação’ de ‘cidadãos’ sobre os ‘outros’ em uma dada sociedade” (Pinheiro, 2008, p. 111).

^{vii} De acordo com Oliveira (1985, p. 26), o benzedor ou benzedeira se constitui de “um cientista popular que possui uma maneira muito peculiar de curar: combina os místicos da religião e os truques da magia aos conhecimentos da medicina popular”.

^{viii} Lista completa do RENISUS disponível em <https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sectics/daf/pnmpf/ppnmpf/arquivos/2014/renisus.pdf>,

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 28/10/2023
Aprovado em: 12/05/2024
Publicado em: 30/06/2024

Received on October 28th, 2023
Accepted on May 12th, 2023
Published on June, 30th, 2024

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The author were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Mota, K. R., & Caetano, E. (2024). Notas de diálogo entre os saberes das comunidades tradicionais e a Educação do Campo em Mato Grosso. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 9, e17842.

ABNT

MOTA, K. R.; CAETANO, E. Notas de diálogo entre os saberes das comunidades tradicionais e a Educação do Campo em Mato Grosso. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, Tocantinópolis, v. 9, e17842, 2024.