

O potencial educativo dos mutirões agroflorestais na construção do conhecimento agroecológico

The educational potential of agroforestry “*mutirões*” in building agroecological knowledge

Le potentiel éducatif des *mutirões* d’agroforesterie pour construire des connaissances agroécologiques

Guilherme Fraissat Mamede Ferreira*, Marcio Gomes da Silva & Victor Luiz Alves Mourão

Universidade Federal de Viçosa (UFV), Viçosa, Brasil.

Resumo

O artigo apresenta uma pesquisa-ação realizada na cidade de Florestal-MG em parceria com a Associação Florestalense de Agroecologia (Aflora). Centra-se na investigação das práticas de produção de conhecimento que emergem dos mutirões agroflorestais a fim de analisar, à luz das contribuições teóricas propostas por Paulo Freire, a dinâmica dos mutirões e a maneira como ocorrem os diálogos de saberes próprios desses espaços. Como método, foram utilizadas a observação participante e a dinâmica “Rio do tempo”. Os resultados apontam que os mutirões, amparados pela práxis agroecológica, desvelam uma prática firmada na realidade local impulsionada pelos interesses das pessoas envolvidas, notadamente o trabalho agrícola, a aprendizagem e a formação de vínculos. Os trabalhos coletivos se mostraram um método relevante para a construção e execução participativa de conteúdos programáticos elaborados a partir da realidade e do trabalho agrícola, sendo uma ferramenta importante tanto na apreensão da realidade como em sua transformação de forma coletiva. Observou-se ainda que os mutirões são arenas de construção do conhecimento que tendem a horizontalizar os saberes técnicos, científicos e populares, onde a pessoa anfitriã detém certa autoridade para orientar as tarefas e a troca de saberes se constrói a partir da prática para se atender à demanda apresentada.

Palavras-chave: mutirão, agroecologia, círculo de cultura, campesino a campesino

Abstract

This article presents an action research conducted in partnership with the Associação Florestalense de Agroecologia (Aflora) in Florestal-MG aimed at investigating the knowledge production practices that emerge from agroforestry *mutirões* (collective work efforts). Specifically, it analyses the dynamics of these *mutirões* and the way in which dialogues of knowledge occur within these spaces, in light of theoretical contributions proposed by Paulo Freire. The method used was participant observation during the *mutirões* and the implementation of the “river of time” dynamic. The results indicate that collective efforts (*mutirões*), supported by agroecological practices, reveal a practice rooted in local reality and driven by the interests of the people involved, notably agricultural work, learning, and the formation of bonds. *Mutirões* have proven to be a relevant method for the participatory construction and execution of programmatic content based on reality and agricultural work, being a relevant tool in the quest to understand

* **Correspondência:** gfmamedeferreira@gmail.com

reality while collectively transforming it. It was also observed that collective efforts are arenas for knowledge construction that tend to horizontalize technical, scientific, and popular knowledge, where the host has a certain authority to guide tasks and the exchange of knowledge is based on practice to meet the demand presented.

Keywords: *mutirões*, agroecology, culture circle, peasant to peasant

Résumé

L'article présente une recherche-action menée dans la ville de Florestal, dans l'État du Minas Gerais, en partenariat avec l'Association d'Agroécologie de Florestal (Aflora). L'objectif est d'étudier les pratiques de production de connaissances issues du *mutirões* (travail collectif) en agroforesterie. À la lumière des contributions théoriques de Paulo Freire, nous analysons la dynamique de ces *mutirões* et la manière dont les échanges de connaissances se déroulent au sein de ces espaces. L'observation participante et une dynamique appelée « Fleuve du temps » ont été utilisées comme méthodes. Les résultats indiquent que le *mutirões*, soutenu par la pratique agroécologique, révèle une pratique ancrée dans la réalité locale et portée par les intérêts des personnes impliquées, notamment le travail agricole, l'apprentissage et la création de liens. Le travail collectif s'est avéré une méthode pertinente pour la construction et la mise en œuvre participatives de contenus programmatiques basés sur la réalité et le travail agricole, s'avérant un outil précieux pour comprendre la réalité tout en la transformant collectivement. Il a également été observé que le *mutirões* est un espace de construction de connaissances qui tend à aplanir les savoirs techniques, scientifiques et populaires, où l'hôte détient une certaine autorité pour guider les tâches, et où l'échange de connaissances repose sur l'expérience pratique pour répondre à la demande présentée.

Mots-clés: *mutirões*, agroécologie, cercle de culture, paysan à paysan

Introdução

A subjugação dos saberes locais é uma marca do saber ocidental, onde o vínculo entre as estruturas de saber e de poder cria barreiras que excluem e invisibilizam os saberes populares, seus sujeitos e suas realidades (Freire, 1968/2018; Shiva, 2003). Paradoxalmente, em uma contracorrente, esses saberes vêm sendo cada vez mais requisitados para a superação de múltiplas crises que vivemos na contemporaneidade (Ferdinand, 2022; Tom et al., 2019).

Paulo Freire (1969/2006, 1968/2018) denomina invasão cultural à mera substituição dos saberes locais por outros, em um processo de superposição desses sistemas de valores, fazendo com que os processos “educativos” sirvam para manter e seguir reproduzindo o sistema de saber/poder hegemônico. Seu pensamento é reafirmado por Vandana Shiva (2003), que compreende que a uniformização do saber, seja dentro ou fora de sala de aula, é responsável por um amplo processo de degradação socioambiental. A esse processo, Shiva dá o nome de monocultura da mente.

No meio rural, o processo de invasão cultural e transferência de conteúdo é aprofundado por Paulo Freire (1969/2006) em sua obra “Extensão ou Comunicação?”. Publicado no período de consolidação da Revolução Verde na América Latina, o livro debate o tratamento dado às pessoas camponesas no contexto das extensões rurais, em que se observa a prática de olhá-las como objetos a serem transformados. Dessa forma, o processo de modernização da agricultura, tendo sua expressão na Revolução Verde, foi uma forma de subjugação do saber tradicional à lógica da agricultura capitalista¹, principalmente por meio da extensão rural.

¹ Agricultura capitalista, na definição dada por van der Ploeg (2008), “engloba uma rede bastante extensa de empresas agrícolas de grande mobilidade, que utiliza mão-de-obra essencialmente, ou quase exclusivamente, baseada em trabalhadores assalariados. A produção é voltada para a maximização do lucro e vista como uma função desta” (p. 18).

Nessa perspectiva, o detentor do conhecimento local é desconsiderado como sujeito ativo, crítico e participativo, devendo eliminar seu conhecimento para dar lugar àquele transferido pelo extensionista. E isso, para Paulo Freire, não é educação nem aprendizagem. O autor defende que o conhecimento nasce do diálogo e da sua conseqüente reconstrução, portanto, não pode ser estendido a alguém. Além disso, afirma ser infrutífera, do ponto de vista humanista, a estratégia de sobrepor conhecimentos a partir do autoritarismo e da negligência aos estados socioculturais dos(as) educandos(as).

Diversos autores e autoras apontam o problema da estrutura dominadora e colonialista encontradas em certas comunidades, o que dificulta a construção de conhecimentos de forma mais horizontal e dialógica (Candau, 2011; Costa et al., 2020; Farias & Faleiro, 2020). Freire (1968/2018), por exemplo, discute acerca da dificuldade dos camponeses para estabelecer diálogos com pessoas tidas como de “conhecimento superior”. O autor aponta que a estrutura dos latifúndios, muito presente na América Latina, é rígida e vertical. Isso se deve a um esforço histórico, que faz com que os camponeses sejam considerados inferiores a partir da chamada “alienação da ignorância” (p. 47), onde essa estaria sempre no outro, nunca em quem a aliena. Ressalta-se, portanto, a importância de se superar uma estrutura “fechada” e opressora, que silencia as pessoas para se construir uma educação dialógica.

No Brasil, em um cenário de constante avanço da agricultura capitalista (Oliveira, 2016; van der Ploeg, 2008), a lógica de transferência de conhecimento e subjugação dos saberes locais é uma realidade. Contudo, há diferentes movimentos sociais (Santos & Barbosa, 2022), políticas públicas (Sambuichi et al., 2017) e correntes acadêmicas (Conceição et al., 2022; Sobral, 2019), que tensionam esse modelo hegemônico e ressaltam a importância dos conhecimentos populares e de seus sujeitos para construir práticas agrícolas socialmente mais justas, ambientalmente equilibradas e economicamente viáveis.

Na seara da construção do conhecimento do campo, portanto, tem-se tornado cada vez mais comum a valorização dos saberes dos/as agricultores/as. Essa busca se evidencia principalmente por meio do desenvolvimento da agroecologia, onde o saber camponês é posto como uma estrutura basilar, justamente pela racionalidade ecológica desses agentes, construída pelos processos de trabalho e sociabilidades específicas proporcionadas pelo campesinato (Hecht, 2018; Sevilla Guzmán & González de Molina, 1993).

Contudo, o encontro entre os saberes técnico-científicos e os saberes populares frequentemente ocorre com imposição do saber científico e a desqualificação dos conhecimentos estabelecidos como não científicos (Farias & Faleiro, 2020; Shiva, 2003). Também por isso, Cotrim e Dal Soglio (2016), ao analisarem a construção do conhecimento agroecológico, descrevem a importância do desenvolvimento de arenas capazes de estabelecer relações mais simétricas entre os saberes técnicos-científicos e os saberes populares.

Nesse sentido, práticas de ajuda mútua vêm sendo apontadas por diferentes autores como importantes espaços de comunicação. Uma dessas práticas é os mutirões, que favorecem o diálogo horizontal entre técnicos/as, pesquisadores/as e agricultores/as, sendo relevantes no processo de construção do conhecimento situado na realidade (Krasucki, 2014; Pinho, 2008; Rodrigues, 2013; Steenbock et al., 2013). Assim, esse artigo tem como objetivo investigar as práticas de produção de conhecimento que emergem a partir dos mutirões. Mais especificamente, propõe-se a analisar, à luz das contribuições teóricas propostas

por Paulo Freire, a dinâmica dessas práticas em sistemas agroflorestais e como ocorrem os diálogos de saberes nesses espaços.

Contextualização: Os mutirões agroflorestais e a Aflora

Podendo ser chamado por uma variedade de nomes, como muxirom, putirão ou picorõ, os mutirões são práticas de ajuda mútua antigas e tradicionais no Brasil (Caldeira, 1957). No Tupi Guarani, *potibõ* significa “ajudar” e representa um “auxílio gratuito que prestam uns aos outros os membros de uma determinada comunidade, reunindo-se todos em proveito ou de um de seus membros, ou de todos” (Chiaradia, 2008, seção mutirão).

Os mutirões representaram, ao longo da história, uma importante forma de reprodução social das comunidades rurais, sendo uma prática comum especialmente para trabalhos intensos, como fazer as roças, construir cercas, roçar e colher. Com a mudança na realidade camponesa, que implicou em uma diminuição de práticas de ajuda mútua e a ascensão de trocas mercantis, os mutirões foram perdendo espaço no cotidiano rural (Caldeira, 1957; Cândido, 1964/2010; Sabourin, 2009).

Contudo, com o fortalecimento e expansão da agroecologia como ciência, prática e movimento social (Reinach, 2024; Wezel et al., 2009) tem-se visto uma retomada dessa prática por diferentes coletivos (Eidt & Udry, 2019; Nunes et al., 2022; Rodrigues, 2013). Como a agroecologia se baseia na construção do diálogo de saberes e no fortalecimento da racionalidade ecológica presente na agricultura camponesa (Sevilla Guzmán & González de Molina, 1993), tal episteme auxilia a compreensão do esforço para o retorno da cultura dos mutirões em ambientes agroecológicos. Os mutirões, por exemplo, foram a raiz social e organizacional do Movimento Campesino a Campesino2 (MCAC; Holt Giménez, 2008). Foi o kuchubal, uma prática de ajuda mútua popular entre os maias e similar ao mutirão no Brasil, a base para difundir e favorecer a comunicação de saberes técnicos e populares no contexto do MCAC, evidenciando a relevância de espaços como esses na construção de conhecimentos de forma dialógica.

Ainda no âmbito da agroecologia, os mutirões vêm sendo utilizados por diversas instituições e coletivos em busca de implantar, aprender e popularizar sistemas agroflorestais (SAF; Camargo et al., 2018; Cassin & Nalli, 2016; Krasucki, 2014; Pinho, 2008; Steenbock et al., 2013). Tendo uma ampla gama de conceitos e sendo entendido como um termo novo para práticas antigas, van Noordwijk et al. (2016) sistematizaram o conceito de SAF da seguinte forma: “*Agroforestry, a contraction of the terms agriculture and forestry, is land use that combines aspects of both, including the agricultural use of trees*” (p. 19). Para verificar a relação entre as mobilizações coletivas e os SAF, Ferreira (2024) realizou uma revisão sistemática e observou que os SAF vêm motivando a retomada dessas práticas em vários lugares no Brasil, especialmente a partir da intencionalidade pedagógica orientada pelo trabalho agrícola e coletivo.

² Com “raízes maias, ramas mexicanas e frutos nicaraguenses” esse movimento é protagonizado por pequenos agricultores para construção, difusão e fortalecimento de conhecimentos agroecológicos passados de agricultor para agricultor. Tem criado uma ampla e densa rede de conhecimento entre agricultores, especialistas, e ONGs principalmente na América Latina e Caribe (Holt Giménez, 2008).

Como diversas outras organizações, a Associação Florestalense de Agroecologia (Aflora) vem utilizando o método dos mutirões como instrumento para fortalecer os princípios da agroecologia e difundir práticas agroflorestais na comunidade, especialmente na lógica sistematizada pelo agricultor e pesquisador Ernst Götsch³. Localizada em Minas Gerais, na Região Metropolitana de Belo Horizonte (RMBH), sediada no município de Florestal, a associação foi registrada em 2018, fruto de um processo de formalização do grupo de agricultores e colaboradores agroecológicos envolvidos na “Rede Pela Horta” (Cunha, 2021; Meira, 2019).

Entre suas diversas atividades, a associação promovia, desde sua fundação, mutirões nas propriedades rurais, todos para implantação de SAF. Com a pandemia ocasionada pelo coronavírus em 2019, eles foram suspensos, bem como a maior parte das atividades da Aflora (Coelho, 2023).

Com o retorno das atividades presenciais, em 2022, foram articulados alguns movimentos a fim de retomar essas práticas coletivas. Apesar do interesse pulsante de diversos membros da associação, a proposta de retomada não teve continuidade por sua baixíssima adesão. Além da própria tentativa de retorno, diferentes lideranças da Aflora, em conversas informais com o pesquisador, evidenciaram o desejo de retorno à prática, onde a ressurgência dos mutirões era debatida como uma estratégia para fortalecer a associação.

A pesquisa-ação aqui relatada se baseia justamente na demanda pelo retorno das práticas de ajuda mútua na associação. A isso, soma-se o interesse de se pesquisar sobre como os mutirões agroflorestais interferem nas práticas de construção do conhecimento. Isso posto, este artigo busca, sob a ótica de construção do conhecimento freiriana, analisar as dinâmicas presentes e a ocorrência dos diálogos de saberes dentro dos mutirões.

Percurso metodológico

A pesquisa se concentrou no território dos agricultores da Aflora, localizada no município de Florestal (MG/Brasil). Assim, o trabalho teve como campo de estudo o acompanhamento de 10 mutirões realizados por algum/a representante de um grupo fixo de cinco famílias de agricultores associados. O acompanhamento das ações ocorreu entre setembro de 2023 e março de 2024. Dentre os/as participantes, uma mulher e cinco homens, com idades que variam entre 30 e 79 anos, sendo três agricultores com mais de 60 anos. O presente artigo não faz uma análise com recortes dos/as participantes, como idade, raça e/ou gênero, apesar dos autores compreenderem a relevância desses fatores e que a falta de mulheres e pessoas racializadas nesses espaços são reflexos de um amplo processo de opressões que se sobrepõe (Ferreira et al., 2023; Telles et al., 2024). Ainda sobre a caracterização dos/as participantes, dois possuem formação de nível superior e um de nível técnico no campo das ciências agrárias. Há, ainda, dois agricultores aposentados. Ressalta-se que tais pessoas não foram escolhidas pelos pesquisadores, mas foram as que se apresentaram voluntariamente a partir do interesse em retomar os mutirões na associação.

³ Também chamadas de agroflorestas sucessionais e biodiversas, cuja característica é a alta diversidade de espécies e o manejo baseado na sucessão natural. Ernest Götsch cunhou o termo “agricultura sintrópica”, que é utilizado atualmente para se referir a princípios agrícolas por ele sistematizados (Pasini, 2017).

A produção de cada indivíduo acontece em terras próprias, sendo majoritariamente realizada em SAF agroecológicos. Dentre os/as participantes, um dos agricultores produz frutas em monocultivo para comercialização, embora possua produção diversificada para consumo próprio e eventual venda de excedentes. Os cultivos dos/as participantes variam entre hortaliças, frutas, ovos e mel.

A comercialização dos produtos ocorre por meio de entregas domiciliares, venda de cestas em Belo Horizonte e por meio da Política Nacional de Alimentação Escolar (PNAE). Apenas uma família contrata pessoal para execução semanal de trabalhos agrícolas e outras três contratam mão de obra esporadicamente. Por fim, outras duas contam com a ajuda de parceiros, familiares e/ou trocas de serviços. Tais caracterizações devem auxiliar leitores e leitoras a compreenderem o contexto da pesquisa que buscou, fundamentalmente, a produção de conhecimento com as pessoas participantes, e não sobre elas

Justamente por isso a pesquisa-ação (Pinto, 2014) foi o principal arcabouço metodológico para coleta de dados articulado à observação participante (Alves-Mazzotti & Gewandszajder, 2002) e inspirada em abordagens etnográficas (Beaud & Weber, 2007). O desenvolvimento da pesquisa contou com a articulação e execução dos mutirões desenvolvidos com os/as agricultores/as parceiros/as desta pesquisa. Assim, para dar início ao trabalho, foi imprescindível que se afinassem os interesses e papéis dos/as pesquisadores/as e dos/as agricultores/as. Foram realizados dois mutirões em cada propriedade. A pesquisa contou também com uma atividade denominada “rio do tempo”, realizada com os/as participantes.

Um aspecto relevante para a escolha dos métodos utilizados deriva da clareza do propósito, por parte dos/as participantes da investigação, fazendo parte de uma associação de agroecologia, compartilhando, assim, uma racionalidade ecológica (Hecht, 2018; Sevilla Guzmán & González de Molina, 1993) já presente em diferentes medidas em suas reflexões e práticas cotidianas. Somando-se ao ambiente de pesquisa centrado no trabalho agrícola coletivo, o percurso metodológico buscou um caminho que possibilitasse que os/as agricultores/as participantes se posicionassem de forma crítica e propositiva, propondo questões e conduzindo diálogos durante as atividades, a fim de reforçarem sua condição de protagonistas do processo.

A análise dos dados apoiou-se em dois instrumentos centrais. O primeiro, composto por registros de campo durante os mutirões, e o segundo, composto pela dinâmica coletiva do “rio do tempo” (Biazoti et al., 2017), realizada após a primeira rodada do ciclo de trabalhos coletivos. A coleta de dados durante a vivência nos mutirões (primeiro momento do registro de dados) foi articulada de forma que o pesquisador não assumisse o papel de condutor da atividade no momento de execução do trabalho comum realizado pelos/as agricultores/as. Desta forma, o pesquisador participou ativamente dos trabalhos realizados, fazendo pausas para anotações em seu caderno de campo sobre situações ocorridas que pudessem auxiliar no desenvolvimento da pesquisa. Assim, os registros centraram-se nos trabalhos realizados (formas, tempo, pessoas envolvidas); nas ações e reações dos/as agricultores/as, buscando traduzir, entre outros fatores, as emoções expressas; nas interações entre os/as agricultores/as e nas conversas desenvolvidas (formas, momentos e assuntos). Não houve, portanto, um questionário ou roteiro semiestruturado, mas um acordo prévio entre pesquisador e agricultores/as, ressaltando o interesse em investigar o potencial educativo dos mutirões agroflorestais e definindo que o trabalho agrícola a ser

realizado deveria sempre ser escolhido pela família anfitriã, ou seja, aquela que receberia o grupo para trabalhar coletivamente em sua propriedade.

Aos dados levantados no caderno de campo foram acrescentados registros realizados após os mutirões, sendo realizados em momentos de reclusão, trazendo correlações teóricas úteis às análises. Os dados foram posteriormente sistematizados em categorias analíticas (aprendizagens, troca de experiências, trabalho, dinâmica do mutirão, dificuldades e outras) e relacionados aos princípios agroflorestais e pedagógicos. Ressalta-se que a experiência prévia do pesquisador com os SAF foi relevante para interpretar a dimensão pedagógica dos trabalhos. Conhecimentos sobre funções ecossistêmicas, sucessão ecológica, consórcios e práticas agrícolas possibilitaram relacionar atividades concretas — como a poda e/ou a organização da matéria orgânica — a potenciais processos educativos. Entretanto, coerente com a pedagogia freiriana, não se buscou validar um único caminho de aprendizado, mas reconhecer que o conhecimento é construído de forma plural e situada, no encontro entre saberes técnicos e experiências de vida dos/as agricultores/as.

Após a vivência em alguns mutirões, realizou-se um momento de conversa e dinâmica coletiva apoiada na metodologia “rio do tempo”. O objetivo desse método é construir uma espécie de linha do tempo a partir de histórias, acontecimentos e reflexões feitas pelos/as participantes coletivamente (Biazoti et al., 2017). A construção do “rio” se dá a partir de palavras que sintetizam as falas dos/as presentes. Esse procedimento ajuda a visualizar a construção do diálogo, podendo facilitar o envolvimento, a apropriação e utilidade da atividade para os/as envolvidos/as, já que no final tem-se um desenho com registros do que foi desenvolvido coletivamente. Nesta pesquisa, o método serviu também para um momento reflexivo, de devolutiva prévia e de confrontação das observações realizadas durante os mutirões.

A base desta atividade, que deu origem aos dados obtidos de forma participativa e coletiva, se dá no diálogo com e entre os participantes a partir de princípios que constituem os Círculos de Cultura iniciados por Paulo Freire (Biazoti et al., 2017; Freire, 1978, 1968/2018; Marinho, 2009). No caso do método utilizado (rio do tempo), as perguntas geradoras, que visam orientar o debate e ancorar o processo de aprendizagem na realidade das pessoas envolvidas, seguem a construção imagética de um “rio”. Sendo o Círculo de Cultura um instrumento desenvolvido para relações pedagógicas, Romão et al. (2006) fazem uma releitura dos fundamentos aí contidos para utilizá-los como um instrumento de pesquisa, chamando-o assim de Círculo Epistemológico. Nessa perspectiva, as perguntas geradoras para o rio do tempo foram:

- i) O que é o mutirão? (o relevo)
- ii) Qual é a história do mutirão agroflorestal na comunidade? Quais acontecimentos foram importantes? Por que as pessoas se juntavam? (nascentes do rio)
- iii) Quais foram os principais aprendizados com os mutirões? (leito do rio)
- iv) Como e por que os mutirões ajudam na aprendizagem? (mata ciliar do rio)
- v) Qual transformação os mutirões trouxeram? (correnteza)
- vi) Quais os principais obstáculos e desafios? (barragens)
- vii) Onde os mutirões irão nos levar? (foz do rio)

Na execução da atividade rio do tempo, que se assemelha ao método de grupo focal, o pesquisador assume a função de animador para que diversos pontos de vista apareçam, ao mesmo tempo em que provoca análises críticas e sistematiza “convergências de perspectivas”. Dessa forma, a pessoa pesquisadora precisa dialogar com as pessoas presentes, que são todas suas parceiras da pesquisa, sobre as perguntas que orientam a investigação e suas conjecturas para, assim, relativizar avaliações prematuras que comumente aparecem (Romão et al., 2006).

Nos mutirões, a referência freiriana foi assumida a partir da concepção de que o conhecimento emerge da problematização da realidade vivida e da práxis, entendida como a unidade entre ação e reflexão. Assim, o trabalho agrícola coletivo – plantar, podar, manejar consórcios de espécies – proporcionou elementos relevantes no processo de compreender o sentido das questões propostas durante o rio do tempo. Entendendo esse momento como um Círculo Epistemológico, as pessoas participantes foram convidadas a reconstruir, coletivamente, suas memórias, aprendizados e sentidos atribuídos aos mutirões, transformando as experiências práticas em reflexão crítica. Esse procedimento favoreceu a objetivação dos saberes, permitindo que cada fala seja registrada como palavra-chave no rio. Ao mesmo tempo, possibilitou ao pesquisador e ao grupo o reconhecimento de conexões, tensões e consensos acerca do tema. Dessa maneira, a prática não se restringiu à coleta de informações, mas configurou-se como um processo de sistematização coletiva, no qual todos os participantes reinterpretaram suas vivências e projetaram perspectivas de futuro.

Um aspecto importante é que essa atividade foi realizada após uma sequência de diálogos e participação em vários mutirões. Essa vivência prévia possibilitou ao pesquisador a construção de um quadro significativo comum de vocabulários, conceitos e experiências, tanto entre as famílias agricultoras como dessas com o pesquisador. Tal quadro possibilitou que o pesquisador colocasse em debate questões pertinentes às realidades dialogadas, conseguindo problematizar com mais segurança eventuais dúvidas e análises ou mesmo discorrer sobre as fragilidades por ele observadas.

Assim, o uso dos referenciais freirianos e do conceito de Círculo Epistemológico se deu como um princípio organizador do percurso metodológico, que se orientou pela criação de espaços coletivos de diálogo, animação de conversas sem dirigir conclusões, sistematização das falas em busca de convergências e devolução ao grupo das interpretações construídas. Tratou-se, ainda, de um processo em que o conhecimento foi construído na relação entre sujeitos e mundo, aberto à pluralidade dos saberes e orientado pela prática concreta dos(as) agricultores(as).

Por fim, antes de apresentar os resultados e as discussões desse artigo, informamos que este estudo faz parte de uma pesquisa de mestrado sobre a construção do conhecimento nos mutirões agroflorestais (Ferreira, 2024). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Viçosa, cujo número do parecer é o 6.311.909.

Resultados e discussões

O nascimento dos novos mutirões

Os fatores motivacionais mais aparentes nos primeiros encontros para a retomada dos mutirões relacionam-se aos princípios coletivos. Assim, entre eles, observou-se a capacidade de reunir pessoas, de estar junto, de criar vínculos, de aprender em coletivo, de reavivar a associação de agroecologia e, sobretudo, da realização do trabalho com compromisso. Durante a primeira reunião, no momento de acertar os detalhes e firmar o compromisso dos novos mutirões, ficou evidenciado esse contexto de motivações:

Os mutirões são bons que homogeneiza [o conhecimento]. (Agricultor 1)

Os mutirões foi o que fez sentido para gente se reunir. Tá fazendo falta. (Agricultor 2)

Tem alguns trabalhos que a gente precisa dos mutirões. (Agricultor 2)

É compromisso. Tem que ir [ao mutirão]. (Agricultor 2)

Eu sei como é para mim sair de casa [custo de sair e a responsabilidade de devolver a ajuda recebida]. (Agricultor 5)

Mutirão compensa, vence demanda que dá muito trabalho. (Agricultor 5)

Em uma conversa informal, uma outra fala também ajuda a exemplificar o cenário: “O que falta na Aflora é a alegria de estarmos juntos, de atividades que unam as pessoas. Os mutirões são bons para isso” (Agricultor 1).

Percebe-se, pelas afirmações dos participantes, um novo contexto e novas motivações para alguns dos membros para realizar os mutirões. Ao contrário dos primeiros mutirões da turma, realizados no início do surgimento da Aflora, que eram públicos, amplamente anunciados e careciam de estratégia definida para beneficiar diretamente as famílias participantes, a nova abordagem volta-se para a participação de um número reduzido de pessoas, com compromisso mais sólido, com vistas a aumentar a produtividade agrícola e garantir a rotatividade de trabalho coletivo nas áreas cultivadas.

Essa contradição entre convivialidade e produtividade problematiza a sustentabilidade do coletivo: se por um lado, a abertura à participação tem a capacidade de ampliar os vínculos sociais, por outro, a quantidade excessiva de pessoas tem o potencial de fragilizar a consistência do trabalho. Assim, o nascimento dos novos mutirões não é apenas um retorno das práticas antigas, mas uma reinvenção permeada por disputas em torno de sentidos atribuídos à coletividade. O trabalho agrícola aqui apareceu como um elemento central para a continuidade do mutirão. Esse, contudo, como será debatido ao longo do trabalho, já não é um argumento suficiente para promover o resgate e permanência dos mutirões.

Foi nesse contexto que o grupo definiu a organização da agenda desse ciclo da pesquisa-ação: de 14 em 14 dias haveria um mutirão, que começaria sempre às 6h30 com um café da manhã colaborativo, seguindo até o meio-dia; a ordem dos locais seria determinada de acordo com a necessidade apresentada;

o grupo só voltaria a um local já visitado após a realização dos trabalhos coletivos nos espaços de todas as famílias participantes.

Os mutirões como *habitats* da construção de conhecimentos

Neste tópico, analisaremos o mutirão a partir da perspectiva de que se trata de um ambiente propício para a construção do conhecimento com o objetivo de apresentar algumas características desse *habitat* de saberes. Para tanto, serão utilizados os fundamentos da pedagogia freiriana, que afirma que as relações das pessoas (entre elas e com o mundo) são o ponto de partida estruturante das reflexões do *quefazer* educativo. A realidade, assim, é posta como o elemento essencial para mediar a relação entre educadores/as-educandos/as e educandos/as-educadores/as, incluindo o trabalho de agrônomos e agrônomas educadores/as (Freire, 1969/2006).

Para Freire (1969/2006), a construção do conhecimento origina-se do confronto dos homens e das mulheres com o mundo, sendo uma característica inata do ser humano, que se faz ser da práxis, da ação e da reflexão. Qualquer estrutura que se distancie disso se afasta da capacidade humana de pronunciar o mundo, de ser mais. Cada pessoa e/ou cada comunidade possuem uma maneira própria e intransferível de estar sendo no mundo, de forma que o processo educativo, para Freire, só consegue se dar de forma radicalmente dialógica.

Durante todo o seu processo reflexivo e ativo, Freire propõe a indissociabilidade entre teoria e prática. Assim, a práxis demanda a “ação constante sobre a realidade e a reflexão sobre esta ação” (Freire, 1969/2006, p. 62), onde a “subjetividade e objetividade (...) se encontram naquela unidade dialética de que resulta um conhecer solidário com o atuar e este com aquele” (Freire, 1968/2018, p. 35).

Nos mutirões contemporâneos, o *trabalho* e a *intencionalidade pedagógica* são características estruturantes desses espaços. Enquanto o trabalho pode ser entendido como elemento que origina e sustenta os mutirões, percebe-se que sua intencionalidade pedagógica está vinculada, cada vez mais, aos movimentos que atuam no campo agroecológico, em especial no desenvolvimento de SAF. A relação entre trabalho e intencionalidade pedagógica auxilia o alcance daquela concretude da práxis, tendo em vista que a realização dos trabalhos coletivos é diretamente vinculada à realidade produtiva em busca de novos aprendizados. Esse aspecto ficou evidente na fala de vários/as agricultores/as durante os mutirões e na dinâmica do “rio do tempo” (Figuras 1 e 2).

FIGURA 1

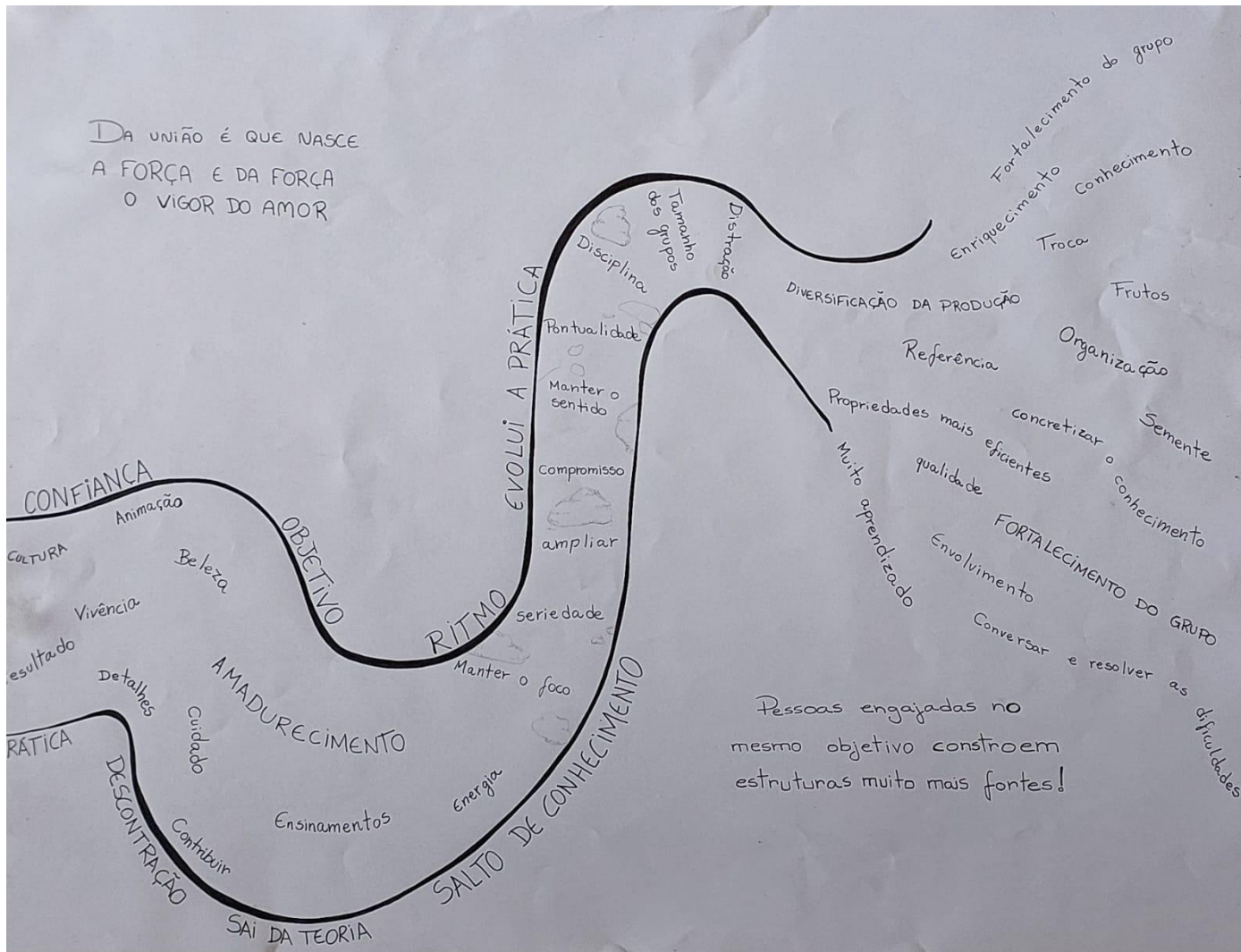
Rio do tempo dos mutirões na Aflora - parte 1



Fonte: Dados da pesquisa, sistematizado por Isabel Freire Correia.

FIGURA 2

Rio do tempo dos mutirões na Aflora - parte 2



Fonte: Dados da pesquisa, sistematizado por Isabel Freire Correia.

Quando perguntado para os agricultores e agricultoras, por exemplo, o que eram os mutirões no início de suas práticas coletivas em Florestal, os aspectos da intencionalidade educativa se sobressaíram, tendo destaque palavras como “aprendizagem”, “conhecimento”, “troca”, “experiências”. A práxis presente no contexto dos mutirões vem se tornando uma característica desses espaços. Apesar da realização dos trabalhos fixar-se nas prioridades determinadas pelo/a anfitriã/o⁴, muitas vezes, percebe-se que a escolha se dá, também, pelo potencial de agregar conhecimentos aos/às participantes. Um exemplo disso é o surgimento dos primeiros mutirões dentro do contexto da Aflora, que se deu especialmente devido às novidades produtivas acerca do desenvolvimento de SAF, conforme afirmação de um dos participantes:

A partir dos intercâmbios a gente começou a perceber que muita gente não começava [a colocar em práticas as novidades observadas e discutidas]. Precisava desse empurrão. Então eu acho que o mutirão surgiu na época para a gente dar um empurrão nas propriedades que não estavam começando. (Agricultor 2, durante a dinâmica rio do tempo)

O que fica evidente é que, no exercício de reflexão para construir outra forma de se fazer agricultura, amparados e amparando a agroecologia, os/as agricultores/as se encontram em um quefazer colaborativo mediado pela realidade, onde os mutirões são postos como uma forma de apreenderem e transformarem o mundo juntos e de maneira agroecológica.

Freire (1969/2006), por sua vez, aponta diversas vezes o trabalho como um mediador essencial para encontrar e fortalecer a práxis. Práxis essa que, ao discutir sobre uma educação verdadeiramente humanista e libertadora, o leva a apontar como uma preocupação fundamental da educação “o aprofundamento da tomada de consciência que se opera nos homens [e mulheres] enquanto agem, enquanto trabalham” (p. 76).

Na co-laboração, exigida pela teoria dialógica da ação, os sujeitos dialógicos se voltam sobre a realidade mediatizadora que, problematizada, os desafia. A resposta aos desafios da realidade problematizada é já a ação dos sujeitos dialógicos sobre ela, para transformá-la. (Freire, 1968/2018, p. 229)

Também por isso, ao revisitar algumas obras de Freire, Scocuglia (2023) aponta que o trabalho é posto como “fonte, princípio e contexto de educação” (p. 113), de forma a unificar a perspectiva *teórica* (educativa) e *concreta* (a atividade produtiva). Amparados ainda pelo estudo de Scocuglia (2019) sobre as ideias de Paulo Freire, ressaltamos a importância do trabalho e da atividade prática – “que jamais se explica por si mesma, mas pelas finalidades que a motivam” (Freire, 1978, p. 27) – no esforço de sistematização do conhecimento. Isso se deve essencialmente, como já mencionado, pela necessidade de as relações dialéticas com a realidade conduzirem o processo educativo (Freire, 1969/2006). Isso pode ser explicitado na análise do processo educativo em curso na época em que Freire estava na Guiné-Bissau. Em determinado momento, Freire (1978) aponta que a busca é para que “em certo momento, já não se estuda para trabalhar, nem se trabalha para estudar, estuda-se ao trabalhar” (p. 22). Nessa procura, evidenciamos aqui os mutirões como espaços relevantes para alcançar a construção dos conhecimentos contextualizados pela realidade experimentada no trabalho coletivo.

⁴ A pessoa ou família anfitriã do mutirão é aquela que recebe o grupo para a realização de algum trabalho escolhido por ela.

O nicho pedagógico dos mutirões

Nos mutirões observados ocorrem diversos aprendizados entre as pessoas. Esse artigo, contudo, não procura apresentá-los como uma lista de inovações ou lições aprendidas. O que se busca aqui é colaborar na compreensão do modo de produzir e reproduzir esses conhecimentos.

Ressalta-se um aspecto relevante, que é o aprendizado de agricultor/a para agricultor/a, mediado pela presença intencionalmente dialógica dos agricultores e agricultoras nos sistemas agrícolas. No caso dos mutirões, esses momentos são potencializados pela realização de trabalhos coletivos. Isso ficou evidente para o grupo, por exemplo, em uma das ações: ao transitarem pela área cultivada de determinada família anfitriã, foi constatado que os terminais das mangueiras de irrigação desprendiam-se facilmente da fonte de água, levando um dos agricultores a demonstrar como ele lida com essa questão em suas terras e fazendo-o afirmar que “é bom você andar [visitar outras pessoas], que aí você vai sempre descobrindo o jeito que um faz, que o outro faz...” (Agricultor 3).

Ao evidenciarmos o processo de aprendizagem de agricultor/a para agricultor/a, fica evidente a proximidade desse modelo dos princípios e práticas do MCAC. Holt Giménez (2008) aponta que, ao se pensar em uma metodologia do MCAC, essa seria descrita como “uma pedagogia que se sustenta na práxis camponesa” (p.109, tradução nossa), justamente inspirado no trabalho de Paulo Freire. Da mesma forma, Holt-Giménez (2008) e Kolmans et al. (2006), ao discutirem sobre a metodologia que envolve o MCAC, argumentam que, por mais importante que seja, a divulgação de técnicas agrícolas não pode ser o objetivo principal, e que tal metodologia “busca transformar a mentalidade de cooperação mútua; é um movimento para estabelecer relações e amizades e mudar a mentalidade em relação à vida” (p. 22, tradução nossa).

A valorização das culturas e dos saberes das pessoas, tão relevantes no MCAC, é um dos caminhos para se construir diálogos. Se não é possível transferir o conhecimento, justamente porque cada ser em si carrega suas próprias concepções, saberes e formas de perceber o mundo, é imprescindível que as expressões da realidade das pessoas comunicantes se encontrem em um quadro significativo comum, onde seja possível dialogar a respeito de algo concreto a partir de suas intersubjetividades (Freire, 1969/2006).

Assim, os mutirões favorecem a comunicação entre os/as participantes por meio da aproximação das experiências práticas em um contexto de comprometimento de busca de objetivos comuns, envolvendo afetos e realização de trabalhos. No caso dos mutirões aqui analisados, todas as pessoas envolvidas, em algum momento da pesquisa, afirmaram estar em busca de fortalecer uma associação de agroecologia; uma agricultura orgânica e cada vez mais autônoma; um ambiente de aprendizagem coletiva a partir da prática; e apoio na realização dos trabalhos.

Um exemplo de como esses objetivos e propósitos auxiliam a construção de um quadro significativo comum é o esforço coletivo para alterar o uso de uma palavra bastante utilizada no campo. Assim, “cova”, comumente utilizado para se referir a um buraco para plantar uma semente ou muda, passou a ser “berço”, trazendo uma alteração terminológica apoiada por todos/as por formar um sentido mais próximo daquilo que acreditam e realizam.

Sobre a relevância dos afetos construídos, ao lançarmos a pergunta (durante a dinâmica rio do tempo) sobre “como e por que os mutirões ajudam na aprendizagem”, obtivemos: alegria de estar, a experiência traz realização, comprometimento, apoio, motivação, confiança, descontração. O resultado é uma tradução do que se viu nos encontros. Enquanto trabalhavam e refletiam acerca de questões técnicas e epistemológicas, percebeu-se que o tom das conversas é descontraído e alegre, com presença de risadas e devido respeito ao trabalho e às ideias do outro, como bem exemplifica a estrofe citada por uma agricultora: “Da união é que nasce a força/ e da força o vigor do amor” (Agricultora 4, durante o rio do tempo).

Durante os mutirões, por mais que o saber falte a uma pessoa, o contexto é comum aos/às participantes e o ordinário é que alguém do grupo tenha familiaridade com o trabalho a ser realizado. “E o bom disso é sabe o quê? É um compromisso, e você faz o serviço com quem já está habituado a fazer. Você acaba pegando [aprendendo]. Toda vida eu gostei do mutirão” (Agricultor 1).

Outro elemento que exemplifica esse processo é o caso da preocupação dos/as agricultores/as com a matéria orgânica no solo, uma prática agrícola ressaltada pelos movimentos agroecológicos (Alcântara, 2017; Primavesi, 2002; Silva, 2022). Dos 10 mutirões acompanhados, oito tiveram como prática a organização da matéria orgânica para cobrir o solo, gerando debates e reflexões em campo. O engajamento visualizado nas discussões e na realização do trabalho durante os mutirões se justifica pelo sentido que essa ação produz na realidade vivida.

Assim, a construção do conhecimento é um processo coletivo, colaborativo, dialógico, em que as pessoas, com suas experiências e perspectivas de mundo, são agentes de suas próprias aprendizagens e sujeitos ativos na construção de saberes significativos para suas vidas e para a transformação social. Nesse processo de trabalho, diversos diálogos foram realizados. Nesse sentido, podemos citar o exemplo do uso do capim cortado para cobrir o solo sem a necessidade de triturá-lo. Esse procedimento tem suas vantagens e desvantagens, que foram debatidas pelos/as agricultores/as enquanto trabalhavam. Ressalta-se que as indagações e sugestões não buscavam a substituição do conhecimento ou da maneira da outra pessoa trabalhar. Pelo contrário, havia a preocupação em compreender a realidade dos/as agricultores/as anfitriões/ãs, bem como sua disponibilidade de recursos (quantidade de capim, mão de obra disponível e o acesso a máquinas, por exemplo), para então iniciar uma conversa sobre vantagens e desvantagens, de forma que aquele/a que estava indagando também pudesse repensar sua própria prática.

No complexo nicho pedagógico dos mutirões agroflorestais, por vezes há presença de técnicas e técnicos agrícolas. Como frequentemente os mutirões atuais ocorrem dentro do contexto da agroecologia, é comum que haja uma valorização dos saberes dos agricultores, buscando assim evitar o processo de invasão cultural. Destaca-se aqui, portanto, a racionalidade ecológica presente na prática agrícola camponesa como um fundamento do conhecimento agroecológico (Sevilla Guzmán & González de Molina, 1993).

Assim, a agroecologia busca por princípio estabelecer o diálogo entre os conhecimentos locais e os técnicos/científicos, onde adentrar-se em profundidade na realidade local é um caminho tido como necessário (Silva Júnior & Biase, 2012). Além disso, o trabalho agrícola camponês e os saberes que o envolvem são a base do desenvolvimento do conteúdo programático do movimento agroecológico na

busca por uma educação contextualizada (Silva, 2020). Desta forma, espera-se que uma agrônoma ou agrônomo profissional participante de um mutirão tenha uma postura de educador/a e, não raro, de antropóloga/o, para evitar os *comunicados* e realizar *diálogos* para aproveitar o solo fértil de construção de conhecimento que os mutirões proporcionam.

O que estamos evidenciando aqui é que os mutirões, amparados pela maré da práxis agroecológica, desvela uma prática firmada na realidade local e é constantemente acompanhada de reflexões sobre essa realidade e impulsionada pelos interesses dos envolvidos. Durante a prática em campo, o que orienta o trabalho é a necessidade apresentada pelo/a anfitriã/o, e não o interesse em transformá-la ou alterar o modo de fazer do/a outro/a. O que ocorre é que, a partir disso, surgem questões que dão espaço para reflexões em busca do aperfeiçoamento, tanto de técnicas como de visões de mundo. Um exemplo disso é o debate que ocorreu sobre o papel das árvores de poda nos sistemas produtivos. Após o mutirão de poda e implementação de novos canteiros de hortaliças, o próprio agricultor que propôs o trabalho em seu sistema produtivo busca um dos agricultores presentes, que é tido como uma liderança técnica, para que ele elucide melhor algumas questões. Esse debate, que se inicia com questões técnicas, leva a uma conversa mais profunda sobre a relevância de se construir uma convivência humana mais integrada à dinâmica florestal.

Os mutirões contemporâneos, como o método que vem sendo utilizado, parecem estar situados entre os Círculos de Pesquisa e os Círculos de Cultura propostos por Freire (1968/2018). Ao realizar um trabalho coletivo, ultrapassa-se a simples observação da realidade local dos/as educandos/as-educadores/as, possibilitando diálogos orientados pela prática (e vice-versa) em constante processo de análise e transformação do contexto cotidiano. E assim se compõe um elemento essencial da educação dialógica proposta por Paulo Freire: a necessidade de todas as pessoas serem ativas e sujeitos da sua própria educação, em conjunto com outras pessoas e com atuação concreta na realidade, em uma unidade dialética que se manifesta na práxis.

Evidenciamos aqui mais uma vez o potencial dos mutirões para construir “quadros significativos comuns” a partir da realidade e do diálogo dos/as participantes, se aproximando de etapas do que Freire (1968/2018) chama de “investigação temática” dos Círculos de Pesquisa. Assim, a partir do encontro e da identificação dos universos simbólicos, presentes em conversas geradas pelos trabalhos (como os casos aqui relatados) ou nos momentos de roda de conversa que ocorreram nas pausas, os mutirões geraram situações em que esses contextos tornaram-se “temas geradores”, alguns com a capacidade de se desenvolverem e transformarem-se em “conteúdos programáticos”. Um exemplo disso é a discussão sobre processos técnicos de poda de árvores (o tema gerador) ter sido o ponto inicial de uma questão que culminou em debates sobre a importância de se repensar a forma de habitar o planeta, buscando uma integração maior com as florestas (conteúdo programático).

No trabalho que realizou em Guiné Bissau, Freire (1978) destaca o potencial de tornar as áreas de cultivo como Círculos de Cultura em si mesmas. E assim complementa:

O conteúdo programático da educação emerge da reflexão crítica permanente sobre a prática social de que a produtiva é uma dimensão determinante. (...) Esta temática plural e rica abarca desde as técnicas agrícolas – a semeadura, a colheita, o tratamento da terra, o combate às pragas, à erosão, até a compreensão mesma do ato de produzir. (p. 151)

Os mutirões são postos aqui, portanto, como um método dentro do processo educativo e de ação no mundo realizado pelos/as próprios/as agricultores/as para eles/as mesmos/as, com frequente apoio de parceiros. Os mutirões não se encerram em si como método pedagógico, mas fazem parte de um longo processo educativo e de transformação social, ocupando um valioso lugar de ação e reflexão coletiva onde “pessoas engajadas no mesmo objetivo constroem estruturas muito mais fortes” (Agricultora 4). De tal forma que a agroecologia se mostra uma prática, um movimento e uma ciência que auxilia a ação e reflexão dialógica dos mutirões e, no caso desse estudo, os SAF se mostram como uma matriz relevante de um processo educativo onde todas as pessoas estão aptas em suas potencialidades para colaborar com a construção do conhecimento.

Os territórios dos diálogos de saberes

Define-se, portanto, como sujeitos de saberes não apenas as pessoas que possuem conhecimento científico e “formal”, mas também aquelas que possuem conhecimento prático e experiencial, que devem ser respeitados tanto quanto todos os outros saberes. Assim, na práxis proposta por Freire e alimentada pela agroecologia, há uma valorização dos saberes práticos e populares, o que provoca uma horizontalização dos conhecimentos.

A exigência de que os próprios educandos-educadores devem conduzir seu processo de educação em parceria com a pessoa educadora-educanda é um exemplo da diminuição da hierarquia dos saberes no método proposto por Freire. Isso coloca os diferentes saberes em um nível de diálogo. A valorização do saber, contudo, não se confunde com submissão ou aceitação de “verdades” apresentadas seja pelo conhecimento popular seja pelo técnico ou científico. A radicalidade de Freire vai no sentido da necessidade constante de criticidade, indagação e diálogo, compreendendo que cada pessoa está inserida em uma realidade social e histórica que necessitam ser levadas em conta ao estabelecer esses diálogos.

Ao mesmo tempo, é importante ressaltar que Freire (1968/2018) apresenta uma hierarquia de saberes que se estrutura na busca da “superação do conhecimento ingênuo”. Para ele, o saber verdadeiro, ainda que sempre inacabado e em constante construção, deveria se aproximar sempre da razão, do “*logos*”. Freire (1969/2006) se dedica a explicar a fragilidade de pensamentos mágicos ou dos caracterizados como “*doxa*”, onde um dos argumentos é o fatalismo que esses saberes acarretam.

A questão que ressaltamos aqui, que nos faz argumentar a existência de uma horizontalidade de saberes na construção do conhecimento na práxis de Freire, é que, por mais ingênuo e/ou sem fundamentos científicos aparentes, os saberes de cada indivíduo não podem ser desrespeitados nem desperdiçados, mas postos como um dos pilares do processo educativo. De tal forma que a “valorização, e não idealização, da sabedoria popular que envolve a atividade criadora do povo” (Freire, 1978, p. 23) é colocada como um dos aspectos centrais a serem trabalhados na sociedade.

No caso dos mutirões, o reconhecimento da importância dos saberes populares costuma ser a regra. A necessidade da realização de trabalhos em um ambiente cotidiano para a execução de demandas

reconhecidas cria um contexto de valorização do conhecimento prático. Esse tipo de competência, aliada àqueles advindos de outras naturezas, como os conhecimentos científicos, são facilmente bem-vindos quando auxiliam a prática e o resultado do trabalho.

Os mutirões vêm se tornando espaços de reflexão crítica sobre o próprio incremento de técnicas agrícolas. No caso do desenvolvimento de SAF, por exemplo, essa prática vem acompanhada de uma série de reflexões sobre o cuidado com a natureza, saúde humana, importância da autonomia dos/as agricultores/as, soberania alimentar e adaptação e mitigação às mudanças climáticas (Steenbock et al., 2013), onde “se aprende não só com as pessoas, mas com o sistema” (Agricultor 5).

Os diálogos sobre os mais diferentes temas são comuns durante os mutirões. Em determinados momentos instaura-se uma pausa durante o trabalho impulsionada pela necessidade de realizar conversas em roda. Em geral, quando isso ocorreu no estudo aqui sistematizado, os assuntos em pauta foram o acesso ao crédito (e suas consequências) e estratégias de comercialização, ou seja, temas importantes para a realidade dos/as agricultores/as, demonstrando um processo de assistência técnica coletiva, com base na necessidade dos/as participantes. Ou, em outras palavras, são momentos de construção e debate de conteúdos programáticos gerados a partir de temas construídos em um quadro significativo comum.

Fato importante nesse contexto de troca de experiências é que em nenhum momento foi identificada uma postura autoritária sobre a forma “certa” ou “errada” de se fazer algo. Quando opiniões diferentes surgiram, diferentes pontos de vistas foram apresentados, resultando em um diálogo para reflexão sobre o tema. O que sempre foi presente, contudo, quando o assunto era a prática do trabalho, foi a autoridade das pessoas anfitriãs no que toca ao que será realizado no espaço, já que “cada um tem um jeito de trabalhar” (Agricultor 6).

Contudo, nem sempre é assim que os mutirões ocorrem. Como exemplo, para fazer um contraponto, mobilizamos o estudo de Biase (2016). A autora debate em profundidade acerca dos mutirões agroflorestais usados como estratégia de desenvolvimento de uma cooperativa e de SAF inspirados nos princípios de Ernst Götsch. Segundo ela, essa experiência auxiliou a transformação da lógica econômica de uma comunidade quilombola, gerando tensões a partir de “oposições entre o saber-fazer quilombola e o saber fazer agroflorestal” (p. 228), incluindo um processo de mercantilização dos mutirões. Nesse caso, a autora aponta como problema central a dificuldade da apreensão da realidade, de compreensão na escala local do território por parte dos/as técnicos/as da cooperativa. Isso nos leva a lembrar que, para Freire (1969/2006, 1968/2018), a realidade precisa ser a essência do processo educativo, inclusive para favorecer a qualidade do diálogo.

O fundamento da capacidade de agência de cada pessoa, acompanhado da capacidade de refletir sobre seu próprio mundo e as estruturas a que ali condicionam a realidade, exige que a autoridade maior do caminho a ser seguido seja dado pelos próprios agentes, pois estes serão os maiores impactados. Os mutirões, no real, no *quefazer* cotidiano dos/as trabalhadores/as, estabelecem uma hierarquia onde a autoridade normalmente está centrada no anfitrião e/ou na anfitriã, onde quem detém o maior poder de decisão é quem faz e realiza o cuidado da área diariamente. Qualquer estrutura que suprima essa autoridade

enfrentará riscos de deslegitimação e invisibilização das práticas e saberes locais. A hierarquia de tomada de decisão deve ser construída, portanto, a partir da presença das pessoas viventes (Freire, 1968/2018), e não *para* ela ou *apesar* dela. Pular esse processo é, no entendimento de Freire (1969/2006), perda de tempo, constituindo um atraso no processo de libertação e conscientização da humanidade, de cada ser humano real e concreto.

Reforçamos aqui que a necessidade prática de cada cotidiano favorece a inteligibilidade e a relevância dos signos das comunidades. Adentrar-se na realidade cotidiana do trabalho coletivo nos parece um atalho para romper a “cultura do silêncio” originada pela estrutura de opressão e subjugação dos conhecimentos não hegemônicos e, assim, alcançar diálogos em busca da construção coletiva do conhecimento.

Os mutirões atualmente tendem a ser espaços intencionalmente construídos para que esses diálogos ocorram. Eles se materializam em uma zona de saber em que as agricultoras e agricultores se reconhecem como agentes capazes. Dependendo, podem ainda colocar os saberes dos técnicos e cientistas como mais importantes e relevantes, mas elas e eles sabem que sabem plantar. Temos aí um cenário composto por fatos e objetos que mediatizam o diálogo entre os/as participantes dos mutirões de forma constante, com signos que favorecem a comunicação a partir de práticas e hierarquias que privilegiam a expressão dos saberes locais.

Considerações finais

Os mutirões são colocados como processos ancorados na realidade social, cultural e histórica em que as pessoas estão se mostrando uma ferramenta relevante na busca por apreender a realidade ao mesmo tempo em que a transforma coletivamente. Movidos especialmente pela intencionalidade pedagógica e pela necessidade do trabalho, os mutirões contemporâneos favorecem o alcance de uma práxis vinculada com a ciência, com a prática e com o movimento social agroecológico.

O trabalho agrícola como mediador da prática de aprendizagem impulsiona a manifestação dos saberes locais, constituindo o processo de aprendizagem de agricultor/a para agricultor/a como um fundamento dos mutirões. Assim, eles se mostram como um método relevante para a construção e execução de conteúdos programáticos construídos de forma colaborativa a partir de demandas objetivas.

Assim, os resultados desta pesquisa mostraram que os mutirões agroflorestais não se limitam à execução de tarefas coletivas, mas configuram-se como espaços educativos e políticos. Educativos por permitirem que saberes distintos – técnicos, empíricos e populares – se encontrem e se transformem em conhecimento coletivo mediatizados pelo trabalho. Políticos, porque se tornam arenas de negociação entre convivialidade e produtividade, entre diferentes expectativas sobre o sentido do mutirão, e entre os modos de validação de saberes, nos quais os agricultores assumem papel de protagonistas.

Uma contribuição do presente estudo está em demonstrar que os mutirões, quando articulados à prática agroflorestal, ampliam seu potencial histórico de solidariedade e cooperação ao mesmo tempo em que se

tornam laboratórios de reflexão coletiva. Ao auxiliarem na resolução de demandas práticas do trabalho no campo, criam oportunidades de aprendizagem compartilhada, de questionamento de técnicas e de valorização de experiências de vida. Nesse sentido, os mutirões revelam-se como instâncias de educação popular em agroecologia, nas quais o conhecimento é produzido com os/as agricultores/as, e não sobre eles/as.

O estudo também evidenciou contradições na prática dos mutirões, como a tensão entre a busca por produtividade imediata e o tempo mais lento da aprendizagem coletiva, além da presença de assimetrias de saberes, já que alguns/mas agricultores/as detêm conhecimentos, sejam técnicos ou práticos, mais especializados, o que torna lideranças no processo de troca de saberes agroflorestais em um processo de ensino-aprendizagem não linear.

Pautados pela necessidade constante do diálogo, os mutirões exigem a prática orientada por demandas acordadas. O vínculo com o trabalho cotidiano, a partir de demandas escolhidas pelos agricultores e agricultoras, é apontado como uma baliza importante para favorecer a construção do conhecimento de forma horizontal entre os saberes técnicos/científicos e os saberes populares, desde que respeitada a autoridade das famílias anfitriãs.

Futuras investigações podem se dedicar a explorar aspectos como as relações de gênero e raça nos mutirões, suas diferenças em relação a espaços educativos formais e não formais, e seu potencial de articulação com políticas públicas de agroecologia e segurança alimentar. Outros temas importantes incluem a relevância dos mutirões agroflorestais na construção de relações multiespécies, a transmissão intergeracional de saberes, os efeitos de sentimentos de pertencimento e solidariedade (ou de conflito e reconhecimento) sobre a permanência dos mutirões, o papel da festa, da música e da alimentação na construção de vínculos e tensões, bem como a contribuição dos mutirões para a preservação e reinvenção da cultura camponesa.

Agradecimentos: *Agradecemos em especial às famílias agricultoras que colaboraram com esse estudo.*

Financiamento: *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior do Ministério da Educação (CAPES), Brasil.*

Referências bibliográficas

Alcântara, Flávia (2017). *Manejo agroecológico do solo*. Embrapa Arroz e Feijão.

<http://www.infoteca.cnptia.embrapa.br/infoteca/handle/doc/1076545>

Alves-Mazzotti, Alda J., & Gewandsznajder, Fernando (2002). *O método nas ciências naturais e sociais: Pesquisa quantitativa e qualitativa*. Pioneira.

Beaud, Stéphane, & Weber, Florence (2007). *Guia para a pesquisa de campo: Produzir e analisar dados etnográficos*. Vozes.

Biase, Laura (2016). *Agroecologia quilombola ou quilombo agroecológico? Dilemas agroflorestais e territorialização no Vale do Ribeira/SP* [Tese de doutorado, Universidade de São Paulo]. Biblioteca Digital da USP. <https://doi.org/10.11606/T.8.2016.tde-10112016-141204>

- Biazoti, André, Almeida, Natália, & Tavares, Patrícia (2017). *Caderno de metodologias: Inspirações e experimentações na construção do conhecimento agroecológico*. Universidade Federal de Viçosa.
- Caldeira, Clovis (1957). *Mutirão: Formas de ajuda mútua no meio rural*. Editora Nacional.
- Camargo, Regina A., Ramos Filho, Luiz Octavio, Campos, Marcelo O., & Gonçalves, Débora (2018). Implantação e acompanhamento de sistemas agroflorestais no assentamento Sepé Tiarajú/SP. *Revista ELO – Diálogos em Extensão*, 7(2), 28–34. <https://doi.org/10.21284/elo.v7i2.1246>
- Candau, Vera (2011). Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. *Currículo sem Fronteiras*, 11(2), 240–255. <https://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/candau.pdf>
- Cândido, Antônio (2010). *Os parceiros do rio bonito: Estudo sobre o caipira paulista e a transformação dos seus meios de vida* (11.ª ed.). Ouro sobre Azul. (Trabalho original publicado em 1964)
- Cassin, Marcos, & Nalli, Laura (2016). Assentamento Mário Lago: Espaço de formação política, qualificação técnica e educação escolar. *Revista HISTEDBR On-Line*, 16(68), 358–370. <https://doi.org/10.20396/rho.v16i68.8643760>
- Chiaradia, Clóvis (2008). *Dicionário de palavras brasileiras de origem indígena*. Limiar.
- Coelho, Danielle (2023). *Impactos da pandemia na organização associativa da Aflora e comercialização agroecológica* [Trabalho de conclusão de curso não publicado]. Universidade Federal de Viçosa, MG, Brasil.
- Conceição, José Luis M., Ferreira, Fabrício N., Santos, Diana V., São Pedro, Joilson B., Assis, Cristiane P., & Silva, Sirneto V. (2022). Desafios e perspectivas da educação do campo: Uma revisão qualitativa de produções científicas brasileiras. *Research, Society and Development*, 11(2), e10811225453. <https://doi.org/10.33448/rsd-v11i2.25453>
- Costa, Maria da Graça, Dimenstein, Magda, & Leite, Jäder (2020). Narrativas e feminismos em disputa na construção do conhecimento agroecológico no Brasil. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 15(4). https://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082020000400013
- Cotrim, Décio, & Dal Soglio, Fábio (2016). Construção do conhecimento agroecológico: Problematizando o processo. *Revista Brasileira de Agroecologia*, 11(3), 259–271. <https://periodicos.unb.br/index.php/rbagroecologia/article/view/49914>
- Cunha, Elisa (2021). *A construção da identidade organizacional em associações agroecológicas* [Trabalho de conclusão de curso não publicado]. Universidade Federal de Viçosa, MG, Brasil.
- Eidt, Jane, & Udry, Consolacion (Orgs.). (2019). *Sistemas agrícolas tradicionais no Brasil*. Embrapa. <https://www.embrapa.br/busca-de-publicacoes/-/publicacao/1109452/sistemas-agricolas-tradicionais-no-brasil>
- Farias, Magno N., & Faleiro, Wender (2020). Educação dos povos do campo no Brasil: Colonialidade/modernidade e urbanocentrismo. *Educação em Revista*, 36. <https://doi.org/10.1590/0102-4698216229>
- Ferdinand, Malcon (2022). *Uma ecologia decolonial: Pensar a partir do mundo caribenho*. Ubu.
- Ferreira, Guilherme F. M. (2024). A construção do conhecimento em mutirões agroflorestais: Prática coletiva e aprendizagens agroecológicas [Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Viçosa]. Locus UFV. <https://doi.org/10.47328/ufvbbt.2024.617>

- Ferreira, Guilherme F. M., Correia, Isabel F., & Lopes, Ivonete S. (2023). Interseccionalidade e ambiente rural: Uma revisão sistemática (2018–2022) para dialogar com movimentos sociais do campo. *O Social em Questão*, 26(57), 43–68. <https://doi.org/10.17771/PUCRio.OSQ.63629>
- Freire, Paulo (1978). *Cartas à Guiné-Bissau: Registros de uma experiência em processo* (2.ª ed.). Paz e Terra.
- Freire, Paulo (2006). *Extensão ou comunicação?* (13.ª ed.). Paz e Terra. (Trabalho original publicado em 1969)
- Freire, Paulo (2018). *Pedagogia do oprimido* (70.ª ed.). Paz e Terra. (Trabalho original publicado em 1968)
- Hecht, Susanna B. (2018). The evolution of agroecological thought. In Miguel Altieri (Org.), *Agroecology: The science of sustainable agriculture* (2nd ed., p. 1–19). CRC Press.
- Holt Giménez, Eric (2008). *Campesino a campesino: Voces de Latinoamérica, movimiento campesino para la agricultura sustentable*. SIMAS.
- Kolmans, Enrique, Neuenroth, Carsta, Hej, Peter, Kraner, Ulrike, Focken-Sonneck, Reiner, Rumme, Ines, & etc... (Orgs.). (2006). *Construyendo procesos: “De campesino a campesino”*. ESPIGAS; Pan Para el Mundo.
- Krasucki, Lucas (2014). *Cultivando a floresta: Sistemas de conhecimento e agroflorestas em Barra do Turvo-SP* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Biblioteca Virtual da FAPESP. <https://bv.fapesp.br/pt/dissertacoes-teses/135900/cultivando-a-floresta-sistemas-de-conhecimento-e-agroflores>
- Marinho, Andrea (2009). *Círculo de cultura: Origem histórica e perspectiva epistemológicas* [Dissertação de Mestrado, Universidade de São Paulo]. Repositório USP. <https://repositorio.usp.br/item/001793595>
- Meira, Thais (2019). *Gestão de marketing: Uma abordagem da rede pela horta* [Trabalho de conclusão de curso não publicado]. Universidade Federal de Viçosa, MG, Brasil.
- van Noordwijk, Meine, Coe, Ric, & Sinclair, Fergus (2016). *Central hypotheses for the third agroforestry paradigm within a common definition* [Working Paper no. 233]. World Agroforestry Centre. <https://doi.org/10.5716/WP16079.PDF>
- Nunes, Diogo, Pinheiro, Alex, Silva, Clarice, Passos, Letícia, Brotto, Juliana, Abrão, Mathias, Rodrigues, Natália, & Mendonça, Maria Alice (2022). Experiência de consolidação da Rede de Mutirões Agroecológicos em Viçosa-MG. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, 13(3), 303–315. <https://doi.org/10.36661/2358-0399.2022v13n3.12445>
- Oliveira, Arioaldo (2016). *A mundialização da agricultura brasileira*. Iandé Editorial.
- Pasini, Felipe (2017). *A agricultura sintrópica de Ernst Götsch: História, fundamentos e seu nicho no universo da agricultura sustentável* [Dissertação de mestrado não publicada]. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil.
- Pinho, Renata (2008). *Movimento Mutirão Agroflorestal: Trajetória do grupo, o processo de formação em agrofloresta, suas contribuições e impactos* [Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas]. Repositório Unicamp. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/434019>
- Pinto, João Bosco G. (2014). *Metodologia, teoria do conhecimento e pesquisa-ação*. UFGA.
- van der Ploeg, Jan D. (2008). *Camponeses e impérios alimentares: Lutas por autonomia e sustentabilidade na era da globalização* (Rita Pereira, Trad.). UFRGS.

- Primavesi, Ana (2002). *Manejo ecológico do solo: A agricultura em regiões tropicais*. Nobel.
- Reinach, Mariana H. (2024). História da agroecologia dos centros às periferias: Genealogia, disputas e transformações. *Em Tese*, 21, 1–31. <https://doi.org/10.5007/1803-5023.2024.e98317>
- Rodrigues, Almir (2013). *Reciprocidade, solidariedade e reconstrução da identidade camponesa: Estratégias de reprodução social dos agricultores familiares da Cooperafloresta*. [Tese de doutorado, Universidade Federal do Paraná]. Acervo Digital da UFPR. <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/37686>
- Romão, José, Carrão, Eduardo, Coelho, Edgar, & Cabral, Ivone (2006). Círculo epistemológico: Círculo de cultura como metodologia de pesquisa. *Educação & Linguagem*, 9(13), 173–195.
- Sabourin, Eric (2009). *Camponeses do Brasil: Entre a troca mercantil e a reciprocidade*. Garamond.
- Sambuichi, Regina R., Moura, Iracema, Mattos, Luciano, Avila, Spinola, & Silva, Ana (Orgs.). (2017). *A política nacional de agroecologia e produção orgânica no Brasil: Uma trajetória de luta pelo desenvolvimento rural sustentável*. IPEA. https://agroecologia.org.br/wp-content/uploads/2017/09/144174_politica-nacional_WEB.pdf
- Santos, Arlete, & Barbosa, Lia (2022). Movimentos sociais do campo, práxis política e inclusão em educação: Perspectivas e avanços no Brasil contemporâneo. *Education Policy Analysis Archives*, 30(3). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.5974>
- Scocuglia, Afonso C. (2019). *A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas* (7.ª ed). UFPB. <https://www.editora.ufpb.br/press5/index.php/UFPB/catalog/book/138>
- Scocuglia, Afonso C. (2023). As raízes africanas da práxis político-pedagógica de Paulo Freire. *Com a Palavra, o Professor*, 8(22), 104–119. <http://revista.geem.mat.br/index.php/CPP/article/view/1004>
- Sevilla Guzmán, Eduardo, & González de Molina, Manuel (1993). *Ecología, campesinado e historia*. La Piqueta.
- Shiva, Vandana (2003). *Monoculturas da mente: Perspectivas da biodiversidade e da biotecnologia*. Gaia.
- Silva, Marcio G. (2020). *Pedagogia do movimento agroecológico: Fundamentos teórico-metodológicos* [Tese de doutorado, Universidade Federal Fluminense]. Locus UFV. <https://locus.ufv.br/handle/123456789/28384>
- Silva, Marcio G. (2022). Educação popular e experiências educativas em Agroecologia. *Revista de Educação Popular*, 21(1). <https://doi.org/10.14393/REP-2022-63075>
- Silva Júnior, Roberto, & Biase, Laura (2012). Na encruzilhada dos saberes e práticas: Inserções antropológicas sobre estranhamento e alteridade no interior da Agroecologia. *Revista Brasileira de Agroecologia*, 7(2), 3–18. <https://periodicos.unb.br/index.php/rbagroecologia/article/view/49321>
- Sobral, Vivianne S. (2019). *Agroecologias: Um estudo dos programas de pós-graduação em Agroecologia no Brasil*. [Tese de doutorado, Universidade Federal de São Carlos]. Repositório UFSCar. <https://repositorio.ufscar.br/items/cc915567-ed18-4b63-924c-4250f26ea443>
- Steenbock, Walter, Silva, Letícia, Silva, Rodrigo, Rodrigues, Almir, Perez-Cassarino, Julian, & Fonini, Regiane (2013). *Agrofloresta, ecologia e sociedade*. Kairós. <https://www.agricultura.pr.gov.br/Arquivo/Agrofloresta-Ecologia-e-Sociedade>

- Telles, Liliam, Campos, Alessandra B. F., Hillenkamp, Isabelle, & Freitas, Alair F. (2024). Gênero, neoeextrativismo e agroecologia: Perspectivas feministas sobre os conflitos ambientais. *AMBIENTES: Revista de Geografia e Ecologia Política*, 6(1). <https://doi.org/10.48075/amb.v6i1.33158>
- Tom, Miye, Huaman, Elizabeth, & McCarty, Teresa (2019). Indigenous knowledges as vital contributions to sustainability. *International Review of Education*, 65(1), 1–18. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09770-9>
- Wezel, Alexander, Bellon, Stéphane, Doré, Thierry, Francis, Charles, Vallod, Dominique, & David, Christophe (2009). Agroecology as a science, a movement and a practice: A review. *Agronomy for Sustainable Development*, 29, 503–515. <https://doi.org/10.1051/agro/2009004>