



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

8342 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT26 - Educação do Campo

ENTRE O REAL E O CONCEBIDO: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE JIQUIRICA-BA

Edilene Jesus Souza Santana Souza -

ENTRE O REAL E O CONCEBIDO: CAMINHOS PARA A CONSTRUÇÃO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO NO MUNICÍPIO DE JIQUIRICA-BA

INTRODUÇÃO

É indiscutível que a educação do campo há muito tempo foi negligenciada pelas políticas públicas, apesar de ser para o povo brasileiro de extrema relevância ao passo que, além de ser uma proposta pedagógica de ensino, perpassa a estimular uma transformação social emancipatória. E neste modelo, políticas de formação específica para os educadores do campo, que foi por muito tempo dispensado, reproduzindo um serviço adaptado, desconsiderando os sujeitos do campo.

Para Fernandes (2005), o conceito de Educação do Campo significa o direito de pensar o mundo a partir de seu próprio mundo, através da problematização das condições subjetivas e materiais que ensejam a transformação social da realidade campesina. São essas as premissas quanto ao papel do professor no contexto da Educação do Campo, ou seja, contribuir na formação de sujeitos políticos e sociais na perspectiva de conhecer, intervir e transformar o espaço em suas variadas escalas de atuação.

Desse modo, essa educação representa uma forma de luta e resistência aos “pacotes” pedagógicos da educação rural e aos interesses e valores externos disseminados pela visão urbana de desenvolvimento e organização social. Para tanto, esta pesquisa foi realizada na Escola Municipal Pedro Ferreira Leal localizada na zona rural Lagoa Verde no município de Jiquiriçá, objetivando analisar em que medida a política de formação de professores (o fazer e o não fazer do Estado) buscando fazer refletir e construir/consolidar da Educação do Campo no município de Jiquiriçá-BA.

Localizado no Território de Identidade Vale[1]o município de supracitado, tem população de 14.118 pessoas, sendo que 5.581 vivem na cidade (39,6%) e 8.537 vivem no campo (60,4%) em uma área territorial com 238km² (IBGE, 2010; 2017) O seja, uma

comunidade que o campo como seu local de reprodução.

Para isto, através do presente estudo buscou-se também: a) identificar o que pensam os professores das escolas no campo sobre seu fazer, sua formação e sobre a Educação no Campo; e tencionar e propor caminhos significativos para auxiliar a concretização da formação continuada e específica do educador do campo, através da promoção de espaços de formação e reflexão sobre os saberes e práticas do educador no campo para o educador do campo.

Partindo deste princípio, a escolha do tema: **Entre o real e o concebido: caminhos para a construção da Educação do Campo no Município e Jiquiriça-BA**, surge frente a importância de discutir e proporcionar a formação continuada do professor do Campo, o fortalecimento das políticas públicas, bem como a emancipação dos sujeitos que compõe a Educação do Campo, através de uma renovação na prática pedagógica.

2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CAMINHOS E FAZERES

Compreendendo a educação como direito universal, de vermos também compreender as diferenças e especificidades inerentes ao processo. Assim, as escolas do campo e seus sujeitos devem estar inseridos nesse contexto da garantia de direitos na especificidade da sua prova. Torna-se urgente ultrapassam ideias generalistas, que pensam a formação do educador do campo como algo perene, mostrando-se cada vez mais excludente e a quem da realidade do campo.

Afirma-nos Arroyo que por meio dos :

[...] movimentos sociais reivindicam que nos programas de formação de educadores e educadoras do campo seja incluído o conhecimento do campo, as questões relativas ao equacionamento da terra ao longo de nossa história, as tensões no campo entre latifúndio, a monocultura, o agronegócio e a agricultura familiar [...] Um projeto educativo, curricular, descolado desses processos de produção da vida, da cultura e do conhecimento estará fora do lugar. Daí a centralidade desses saberes para a formação específica de educadoras e educadores do campo. (ARROYO, 2005. p.167).

Nessa perspectiva é possível perceber a importância da formação específica e continuada desses educadores para equacionar direitos historicamente negados. A formação específica deve estar ancorada aos princípios pedagógicos da Educação do Campo que pregam a formação e emancipação humana; a valorização dos diversos saberes: diversos espaços e tempo de aprendizado; vinculação da escola a realidade dos seus sujeitos; desenvolvimento sustentável. Outra marca bastante relevante que carece fazer parte dessa formação é o entendimento político e social que estão associados a terra, percebendo a pedagogia presente desde a luta por ela como as ações de trabalho que são estabelecidos nessa relação.

Nesse sentido deve-se pensar o que será necessário para assegurar essas políticas? Ora, não podemos pensar na emancipação da Educação do Campo sem ouvir seus sujeitos, sem captar as escolas e o que vem acontecendo de educativo em seus movimentos bem como não será realidade a garantia dessa formação sem a “ocupação”. Arroyo nos diz: “Fazer-se

presente não para receber a mesma formação, mas uma formação específica para trabalhar no campo” (2007, p. 157). Assim é necessário reivindicar e adentra em espaços já constituídos, é inevitável o entendimento da Educação do Campo para que haja a cobrança de seus educadores por essa função não apenas nas semanas pedagógicas municipais e estaduais, mas enquanto política de formação continuada.

A história da Educação do Campo está inteiramente ligada à luta dos movimentos sociais do campo. Nesse sentido é necessário esse reconhecimento, pois no MST a escola surge pela mobilização das famílias que lutam pelo direito à educação, à terra e à vida. Assim também deve ser a formação continuada e específica para os educadores do campo, pois a autonomia e qualificação específica do campo profissional será também um caminho para a autonomia de ensaio.

Esse espaço é um ambiente de criação e transformação, podendo o educador, enquanto agente crítico, ser responsável pela quebra de barreiras e preconceitos dentro do espaço educacional. Para tanto, essa é a justificativa para uma formação continuada específica, pois é necessário o empoderamento das questões do campo.

A presente proposta orienta-se: pelo entendimento de que o campo não é apenas espaço de negócio, uma visão utilitarista, base de exploração do/pelo capital, ao contrário, é um espaço social – espaço geográfico, de tensões, de disputa, de vida, cultura, educação e trabalho. Um campo de possibilidades para a resignificação, manutenção e recriação da lógica de vida camponesa ou de diversidade dos seus sujeitos. Um campo onde a dimensão da educação, cultura, organização política, trabalho... São indissociáveis e constituem uma realidade histórica específica, ou seja, um território no qual interagem e se entrelaçam as diversas dimensões da vida de um povo. Desse modo, afirmamos a importância social do conhecimento como instrumento indispensável para análise crítica da realidade e das intervenções sócio-espaciais que rompem com as relações de exclusão, dependência, reprodução das desigualdades.

3 METODOLOGIA

Para realização do presente estudo, buscamos aportes em vários teóricos dentre os quais: Miguel Arroyo (2007; 2011), Roseli Caldart (2002; 2004), Mônica Molina (2002), Paulo Freire (1999), entre outros, que versam sobre a Educação do Campo, bem como a importância das políticas públicas e da formação continuada do professor para a concretização da mesma.

A presente pesquisa foi realizada em um núcleo pedagógico dos quatro núcleos que compõe a Educação do Campo do município. A escolha de um só núcleo, parte do diálogo estabelecido entre o (a) pesquisadores (as) e a Secretaria de Educação municipal que evidenciou que o núcleo escolhido é composto por todos os professores do quadro efetivo, o que permitiria maior eficácia nos resultados da pesquisa. Desse modo, delimitou-se junto com a gestão municipal a realização da pesquisa em apenas uma escola desse núcleo pedagógico: Escola Municipal Pedro Ferreira Leal, localizada na zona rural da Lagoa Verde.

Após esta etapa de coleta dos dados, foi idealizada uma proposta de oficinas pedagógicas para dialogar sobre os aportes teóricos da Educação do Campo e tencionar reflexões, problematizações e troca de experiências. Para o presente texto enfatizaremos as observações realizadas durante a execução das oficinas e os resultados obtidos a partir do seu desenvolvimento.

4 RESULTADOS E DISCURSÕES

Pensar a respeito da educação do campo no cenário educacional brasileiro é romper com anos de “adaptação” utilizada pelas políticas educacionais, que vêem esse espaço como algo a ser extinto. Nesta prática não houve espaço para políticas de formação específica para os educadores do campo, bem como projetos que possam reverter à realidade de serviços adaptados, precarizados que não se vinculam à história desses sujeitos.

Para Fernandes (2005) o conceito de Educação do Campo significa o direito de pensar o mundo a partir de seu próprio mundo, através da problematização das condições subjetivas e materiais que ensejam a transformação social da realidade campesina. São essas as premissas quanto ao papel do professor no contexto da Educação do Campo, ou seja, contribuir na formação de sujeitos políticos e sociais na perspectiva de conhecer, intervir e transformar o espaço em suas variadas escalas de atuação.

Desse modo, essa educação representa uma forma de luta e resistência aos “pacotes” pedagógicos da educação rural e aos interesses e valores externos disseminados pela visão urbana de desenvolvimento e organização social. Assim, entendendo a educação como direito universal, compreendendo as diferenças e especificidades inerentes ao processo, bem como as escolas do campo e seus sujeitos devem estar inseridos nesse contexto da garantia de direitos na especificidade do seu contexto real. Torna-se urgente ultrapassar ideias generalistas, que pensam a formação do educador do campo como algo intermitente mostrando-se cada vez mais excludente e aquém da realidade do campo.

Para tanto Arroyo (2005. p.167) aponta que:

Os movimentos sociais reivindicam que nos programas de formação de educadores e educadoras do campo sejam incluídos o conhecimento do campo, as questões relativas ao equacionamento da terra ao longo de nossa história, as tensões no campo entre latifúndio, a monocultura, o agronegócio e a agricultura familiar [...] Um projeto educativo, curricular, descolado desses processos de produção da vida, da cultura e do conhecimento estará fora do lugar. Daí a centralidade desses saberes para a formação específica de educadoras e educadores do campo.

Nessa perspectiva, é possível perceber a importância da formação específica e continuada desses educadores para equacionar direitos historicamente negados. A formação específica deve estar ancorada aos princípios pedagógicos da Educação do Campo que pregam a formação e emancipação humana; a valorização dos diversos saberes: diversos espaços e tempo de aprendizado; vinculação da escola a realidade dos seus sujeitos; desenvolvimento sustentável. Outra marca bastante forte que deve fazer parte dessa formação é o entendimento político e social que estão associados a terra, percebendo a pedagogia presente desde a luta por ela como as ações de trabalho que são estabelecidos nessa relação.

O processo de formação de educadores do campo no contexto das escolas do campo deve contribuir para o reconhecimento do processo dinâmico construído ativamente por seus sujeitos e suas particularidades na labuta com a terra, nas reuniões da comunidade, nas

associações, rezas e novenas. Enfim, reconhecer seus sujeitos e tê-los como protagonistas de sua história, será, também, tarefa dessa formação o fomento de políticas de formação exclusiva para o campo, desenvolvendo um novo olhar para quem vive anos de “adaptação”. De igual modo, fortalecer seus sujeitos e entender esse ideário que vai além do espaço escolar, extrapolando cercas, garantindo o diálogo permanente entre comunidade e escola.

Nesse contexto é urgente e necessária a superação do estado adaptativo dos cursos de formação para os educadores do campo, bem como superar programas temporários de formação. Caminhos são abertos para essa superação. É importante o caminhar e inevitável que a luta exercida pelos movimentos sociais também sejam bandeiras desses educadores, para que a resignificação gere uma formação específica e continuada do educador disposto a provocar mudanças no cenário educacional do campo.

A escola do campo, estará sempre em movimento, e seus educadores também são esse movimento. Que a sua formação específica entre nesse movimento. No movimento do direito do reconhecimento, da luta e da efetivação da educação de qualidade.

Nesse caminho nascem as oficinas pedagógicas com os educadores e funcionários da escola. Foram realizadas duas oficinas, uma abordando **As Diretrizes Curriculares para Educação do Campo**, como traçado no plano de ação, e uma outra com a temática: **ser educador do povo do campo, abordando desafios, perspectivas, entraves e trocas de experiências no fazer pedagógicos.**

5 CONCLUSÃO

O projeto em tela possibilitou, além de uma análise a respeito da Educação do Campo, um importante caminho no que tange às relações sociais e a educação. O transcurso desse trabalho, tendo por base a pesquisa-ação, possibilitou aos seus participantes construir caminhos que podem ser consolidados no redesenho de novas trajetórias. Nesse sentido, o resultado desse trabalho comunga com o título do mesmo: **Entre o real e o concebido: caminhos para a construção da Educação do Campo no Município e Jiquiriçá-BA** possibilitando, dessa maneira, um repensar, onde os sujeitos da pesquisa caminharam e apontaram possibilidades de transformação da realidade local.

As sementes plantadas durante esse período de formação se apresentam como uma possibilidade de resistência à lógica da educação hegemônica, capitalista, urbana e desigual. Para tanto foi preciso ouvir esses educadores, colocando-os como sujeitos fundamentais desses processos. Salientamos a necessidade dessa formação para além dos limites dessa pesquisa, que essas educadoras consigam reivindicar, colaborar e fazer parte das mudanças propostas nas entrelinhas dessa formação, assumindo a responsabilidade de formar um coletivo que busque a garantia desse processo junto à gestão municipal.

E sobre formação continuada, foi possível desmistificar, uma vez que trazê-la para a construção coletiva e para o entendimento de que é um espaço de emancipação e fortalecimento pedagógico, sendo um movimento de encontro dos sujeitos do/no campo, que devem buscar no exercício problematizador e criativo a elaboração de novas práticas e referenciais teóricos para a concretização da educação de qualidade.

Percorrendo etapas, refazendo seus caminhos, bem como estimulou o surgimento de coletivos, ousando-se a não apenas promover um encontro, mas o lançar-se como desafio para o debate de uma política de Educação do Campo no município de Jiquiriçá-BA a pesquisa em questão se fez relevante ao passo de seus resultados.

Como defendido ao longo deste trabalho, não se trata apenas do I Encontro de Educação no Campo de um pequeno e rural município do interior da Bahia. Não foi apenas proclamar um encontro, mas sim, fortalecer ideias que contribuíram para debater uma educação de qualidade e em consonância com a realidade de uma população, que historicamente teve esse direito negado.

O desenvolvimento desse projeto, dentre outros aspectos, possibilitou priorizar a formação específica, sugerindo a formação continuada como um meio estável e ao mesmo tempo desafiador quanto aos aspectos teóricos e as ações a serem colocadas em prática, vivenciando valores e qualificando práticas pedagógicas. Como bem diz Freire (1999, p.10) “Estudar não é um ato de consumir ideias, mas sim, de criá-las e recriá-las”.

Figurar os encontros municipais de Educação do Campo no rol dos direitos de políticas constantes será garantir a inserção da Educação no Campo nos Planos Municipais de Educação – PME (visto a sua ausência no Plano do município em questão). Esta talvez seja sua maior tarefa: despertar nos gestores, educadores e comunidade que é urgente e necessário inserir nos debates público municipal, a Educação do Campo, sua gente e seus direitos.

Não obstante, mesmo com pouco tempo de duração da pesquisa-ação, os resultados obtidos são considerados satisfatórios. Além da possibilidade da construção de um espaço de debate acerca da Educação do Campo junto à atuação profissional, foi de possível uma reflexão ampliação da prática pedagógica, onde o diálogo entre gestores e educadores enquanto parceiros potenciais que vislumbram o desafio de fazer do campo um espaço de direitos.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores(as) do campo.** *Cad. Cedes, Campinas, vol.27, p. 157-176, maio/ago, 2007.*

ARROYO, Miguel Gonzalez; CALDART, Roseli Salet; MOLINA, Mônica Castagna (organizadores). **Por uma Educação do Campo.** 5. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

BRASIL. MEC. **Referências para uma política nacional de educação do campo:** caderno de subsídios. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo. M. N. Ramos, T. M. Moreira & C. A. dos Santos (coordenação). (2ª Ed.). C. BRASÍLIA. DF: MEC/SECAD, 2005.

BRASIL. MEC. CAMARA DE EDUCAÇÃO BÁSICA/CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.** *Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002.* Brasília-DF: MEC/SECAD/CNE. Disponível em: www.ufrb.edu.br/ Acesso em: 14/03/2020.

BRASIL. LDB, Lei 9394/96. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação Do Campo” 2002. Brasília: Corde, 1996.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos de pesquisa em educação do campo: espaço e território como categorias essenciais. *In: I Encontro Nacional de Pesquisa em Educação do Campo.* Brasília, 19 a 22 de setembro, 2005. Anais... Brasília, 2005.

KAGEYAMA, Ângela. **Desenvolvimento rural:** conceito e medida. *Cadernos de Ciência & Tecnologia, Brasília, v. 21, n. 3, p. 379-408, set./dez. 2004.* Disponível em:

<https://ainfo.cnptia.embrapa.br/digital/bitstream/item/109096/1/DESENVOLVIMENTO-RURAL.pdf> Acesso em: 15 de out, 2019

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M.. **Escola do Campo**. In: Dicionário da Educação do Campo. CALDART, Roseli Salete, PEREIRA, Isabel Brasil, ALENTEJANO, Paulo, FRIGOTTO, Gaudêncio. (Orgs). São Paulo: Expressão Popular, 2012, p. 324-330.

SANTOS, Ramofly Bicalho dos. **Histórico da educação do campo no Brasil** – Teias v. 18 • n. 51 • 2017 (Out./Dez.): Micropolítica, democracia e educação. DOI: 10.12957/teias.2017.24758 (210-224) Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/download/24758/22819> . Acesso em: 13 set. 2019.

SEPLAN. Secretaria do Planejamento da Bahia. Disponível em: <<http://www.seplan.ba.gov.br/>>. Acesso em: 29 ago. 2015

[1] Território de Identidade Vale do Jiquiriçá, que é um recorte espacial formado por 20 municípios baianos, são eles: Amargosa, Brejões, Cravolândia, Elísio Medrado, Irajuba, Itaquara, Itiruçu, Jaguaquara, Jiquiriçá, Lafaiete Coutinho, Laje, Lajedo do Tabocal, Maracás, Milagres, Mutuípe, Nova Itarana, Planaltino, Santa Inês, São Miguel das Matas e Ubaíra (SEPLAN, 2015).