

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS: A EDUCAÇÃO NO CAMPO ATRAVÉS DA ESCOLA TRANSFORMADORA

Sue Ellen Santos da Silva Guimarães

RESUMO

Sabendo-se que a educação no campo se trata de uma modalidade da educação que acontece em espaços rurais, este presente estudo teve por objetivo investigar qual é a contribuição de uma escola transformadora no campo. Para tanto, a metodologia aplicada para o desenvolvimento do presente estudo foi a revisão bibliográfica. A pesquisa feita teve um aspecto de exploratória-descritiva, tendo um caráter qualitativo. Desta maneira, concluiu-se que, refletindo sobre a educação no campo na realidade brasileira, a educação transformadora é capaz de capacitar o sujeito e fazer com que o conhecimento seja de fato significativo para aqueles que estão no campo, fazendo dos educandos sujeitos ativos em sua escolarização, uma escola transformadora no contexto do campo, ou seja, uma instituição de ensino que busca ir além da simples transmissão de conteúdo. Para tanto, o uso de projetos didáticos proporciona maior engajamento nas atividades e estimula o educando a pesquisar sobre o conteúdo discutido em sala de aula.

Palavras-Chave: Educação no campo; Escola transformadora; Capacitação; Engajamento.

1. INTRODUÇÃO

Como já se sabe, a educação no campo trata-se de uma modalidade da educação que acontece em espaços rurais. Ela diz respeito a todo espaço educacional que se dá em espaços da floresta, agropecuária, das minas e da agricultura, chegando igualmente aos espaços pesqueiros, a populações ribeirinhas, caiçaras e extrativistas.

Neste contexto, enxergou-se aqui a oportunidade de ampliar as discussões sobre educação no campo, considerando que, segundo Ferreira e Brandão (2007, p. 70) “apesar dos avanços em vários aspectos, a exemplo de leis, métodos pedagógicos e/ou materiais didáticos, ainda há muito que se construir para que se tenha uma educação de qualidade para os cidadãos que vivem no campo”. Sendo assim, tem-se a seguinte questão problema: qual é a contribuição de uma escola transformadora no campo?

Como hipótese para tal questionamento, tem-se que esta educação é proposta às populações rurais nas variadas produções de vida já mencionadas, bem como convém igualmente como denominação da educação para comunidades quilombolas, em assentamento ou indígenas. Na educação no campo, torna-se necessário considerar a diversidade existente nos espaços rurais, considerando no currículo escolar as particularidades de cada localidade, assim como os saberes ali existentes.

Portanto, o presente estudo teve por objetivo investigar qual é a contribuição de uma escola transformadora no campo. Como objetivos específicos, buscou-se realizar um breve olhar para a educação no campo e apresentar algumas reflexões sobre a escola transformadora.

Para tanto, a metodologia aplicada para o desenvolvimento do presente estudo foi a revisão bibliográfica. Tal método foi aplicado por meio de obtenção e análise de artigos científicos, dissertações, teses e publicações. Todo o material foi obtido por meio de *sites* de busca eletrônica e bibliotecas virtuais, tais como *Google Acadêmico* e *Scientific Electronic Library Online* (SciELO).

Como critérios de seleção, optou-se por selecionar apenas obras publicadas nos últimos vinte anos (2003-2023). Posteriormente a etapa de levantamento bibliográfico, foi então feita uma triagem e seleção do material que aborda em característico a temática estudada. A pesquisa feita teve um aspecto de exploratória-descritiva, tendo um caráter qualitativo.

1

2. DESENVOLVIMENTO

2.1. Educação do Campo: Um Breve Olhar

Inicialmente, compete dizer que a educação no campo vem conquistando maior espaço na agenda política dentro das instâncias municipal, estadual e federal nas últimas duas décadas no Brasil. Resultado das

demandas dos movimentos e organizações sociais dos trabalhadores rurais, pode-se dizer que a educação no campo manifesta uma nova visão referente ao campo, o camponês ou o trabalhador rural, robustecendo o aspecto de classe nas batalhas em volta da educação (MARTINS, 2012).

Mas, em contraponto ao espectro de camponês e de rural como unívoco de obsoleto e atrasado, o entendimento de educação no campo estima as noções da prática social dos camponeses e destaca o campo como ambiente de trabalho, habitação, lazer, sociabilidade, identidade, enfim, um espaço da construção de novas probabilidades de reprodução social e de desenvolvimento sustentável (JESUS, 2011).

Neste contexto, os movimentos sociais, significativamente o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra (MST), exigem do Poder Público iniciativas no campo da oferta de educação pública e da formação de profissionais para atuação em escolas situadas no campo. Na atualidade, secretarias municipais e estaduais de educação vêm organizando eventos de formação contínua de docentes e seminários com vistas a promover debates e construção de políticas públicas da educação no campo (ARROYO, 2007).

Além disso, as experiências do tipo parcerias, entre movimentos sociais, governos e universidades, são agora desenvolvidas no país visando a formação de educadores. Cerca de trinta projetos educacionais de Nível Superior para assentados da Reforma Agrária estão em desenvolvimento no Brasil, sendo vinte deles cursos de Pedagogia da Terra (BENTES; COLARES, 2016).

No ano de 2008, sete cursos de licenciatura em educação no campo se encontravam em fase de aprovação no Ministério de Educação. O curso de Pedagogia da Terra, por exemplo, já houve em vinte e três estados do país, tendo aparecido inicialmente na Universidade de Ijuí, no Rio Grande do Sul, no ano de 1998 (MARQUES, 2010).

O Programa de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), procedente dos debates surgidos no I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA), no ano de 1997, vem sendo o principal programa proposto para parcerias de educação na Reforma Agrária. No PRONERA, tem-se projetos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) propendendo à alfabetização, escolarização e habilitação dos trabalhadores dos assentamentos da Reforma Agrária, além de projetos de formação inicial como a Pedagogia da Terra e a licenciatura em Educação no Campo. Portanto, tem-se projetos de formação contínua como a especialização *lato sensu* em educação no campo (MENDONÇA; SILVA; AZAR, 2017).

Tem-se observado a discussão e o abarcamento da educação no campo na agenda política desde os meados da década de 1990, quando, no ano de 1997, teve-se a concretização do I ENERA e perante a participação em projetos de EJA ligados ao PRONERA. Além deste acompanhamento, teve-se na década seguinte a realização de pesquisas acerca da EJA nas áreas de assentamentos da Reforma Agrária e acerca de ações pedagógicas nas escolas situadas nos assentamentos terras no Estado do Paraná (TIEPOLO, 2015).

2.2. Escola Transformadora: Algumas Reflexões

Observa-se que o movimento consecutivo de procura pela transformação, modificação, inovação e o desenvolvimento célere das tecnologias, induzem ao desenvolvimento exponencial das informações. As ações frequentes da humanidade permitem mudanças intensas na esfera social, econômica e cultural, tanto local quanto globalmente, seja para alterar, seja para destruir. Elas são assinaladas por movimentos de provisoriedade, imprevistos, incertezas, que vem exigindo indivíduos preparados para descortinar caminhos e procurar por recursos que possam auxiliar no enfrentamento dos desafios e os problemas emergentes estabelecidos pelo mundo moderno (CALIMAN, 2010).

No século XX, ainda se acreditava que o término da formação de um indivíduo estava condicionado ao recebimento do diploma de Ensino Superior. Neste modelo, o estudante tornava-se um profissional ou um docente, possuidor de todos os conhecimentos imprescindíveis para trabalhar na sua área, os quais sustentavam e eram satisfatórios para desempenhar sua profissão (CARVALHO, 2017).

No entanto, esta formação pautava-se à obtenção de conhecimento pronto e acabado, deste modo, competia ao docente colocar estes conteúdos na cabeça dos estudantes de forma mecânica, através de procedimentos que envolviam cópia, repetição e procedimentos de ajuda para decorar os conteúdos alvitrados. Esta fase da educação foi assinalada por Paulo Freire como “Educação Bancária” (FREIRE, 2013).

Neste contexto, uma docência mecânica e reducionista, tendo um espectro fragmentado, igualmente é assinalada por Morin (2000, p. 87) como “decorrência do paradigma newtoniano-cartesiano, que distinguiu a ciência e a educação por 400 anos, portanto, desde o século XVII até meados do século XX”.

A urgência em extrapolar este modelo conservador induziu a investigação de autores como Freire e



Morin, para auxiliar na compreensão das fragilidades das certezas incondicionais defendidas e a clareza da transitoriedade do conhecimento. Com este desafio colocado, os catedráticos principiaram a alertar para o fato de que a educação e a formação necessitavam advir por uma reforma, demandando do profissional ou do docente uma formação contínua que permitisse a (re)construção e religação dos saberes e desenvolvimento de competências harmônicas com as exigências da atualidade (CARVALHO, 2017).

Determinados estudos, com enfoque neste tema, já foram feitos por pesquisadores, com finalidades variadas no sentido de dialogar com Freire e Morin. Nascimento (2007), por exemplo, procurou articular as ideias destes autores como desígnio para compreender suas contribuições para o campo educativo.

Portanto, de Freire, explora-se o princípio de que o diálogo irrompe com o verticalismo que gera a hegemonia do saber, e, com Morin, entende-se que, com a docência, seja possível desenvolver um projeto de reconstrução constante, por meio da pluralidade de saberes, já que, estes embasamentos oportunizam compreender a educação como um recurso de superação das injustiças e das exclusões. Neste mesmo contexto, a prática da liberdade sugerida por Freire, bem como a visão da complexidade de Morin, admitem pautar uma visão mais extensa da dinâmica do conhecimento e sua multidimensionalidade (NASCIMENTO, 2007).

3. CONCLUSÃO

O presente estudo teve por objetivo investigar qual é a contribuição de uma escola transformadora no campo. Desta maneira, concluiu-se que, refletindo sobre a educação no campo na realidade brasileira, a educação transformadora é capaz de capacitar o sujeito e fazer com que o conhecimento seja de fato significativo para aqueles que estão no campo, fazendo dos educandos sujeitos ativos em sua escolarização. Para tanto, o uso de projetos didáticos proporciona maior engajamento nas atividades e estimula o educando a pesquisar sobre o conteúdo discutido em sala de aula.

Dessa forma, vale registrar que o educador deve assumir uma postura diferente da concepção de professor da escola tradicional. Nisto, assume-se como mediador no contexto escolar, garantindo a autonomia no processo de aprendizagem do seu educando, além de contribuir na garantia do respeito no processo de escolarização das crianças.

Portanto, é possível quebrar o paradigma dos fechamentos das escolas no campo. O investimento em uma educação de qualidade, para além da infraestrutura do prédio das escolas e materiais disponibilizados, trata-se de uma proposta pedagógica essencial na construção de um espaço educativo de referência e qualidade.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, M, G. **Políticas de formação de educadores (as) do campo**. Cad. Cedes. Campinas; vol. 27, n. 72, 2007.

BENTES, G. R. F.; COLARES, A. A. **A casa familiar rural e a política de educação do campo: história de resistência do movimento social no oeste paraense**. HISTEDBR. Campinas/SP, 2016.

CALIMAN, G. **Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador**. Revista de Ciências da Educação. UNISAL. Americana, Ano XII; n. 23, 2º Semestre, 2010.

CARVALHO, J. S. F. **Educação, uma herança sem testamento: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt**. 1ª ed. São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2017.

FERREIRA, F. de J.; BRANDÃO, E. C. **Educação do Campo: Um Olhar Histórico, Uma Realidade Concreta**. **Revista Eletrônica de Educação**, Londrina; vol. 1, 2007.

3

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 45ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

JESUS, J. N. de. **A pedagogia da alternância e o debate da educação no/do campo no estado de Goiás**. Revista Nera. Goiânia/GO; vol. 14, n. 18, 2011.

MARQUES, T. G. **Pedagogia da Terra: significados da formação para educadores e educadoras do**





Campo. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Educação – Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG. Belo Horizonte, 2010.

MARTINS, F. J. **A Pedagogia da Terra os sujeitos do campo e do Ensino Superior.** Educação, Sociedade & Culturas. Foz do Iguaçu/PR; n. 36, 2012.

MENDONÇA, C. M. S; SILVA, J. J. B. da.; AZAR, Z. S. **A educação do Campo no Maranhão: algumas considerações.** In: simpósio internacional de geografia agrária, VIII. Curitiba-PR. Anais... Curitiba/PR: geografia agrária, 2017.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Cortez, 2000.

NASCIMENTO, R. N. A. **Da educação como prática da liberdade à inteligência da complexidade: Diálogo de saberes entre Freire e Morin.** BOCC - Biblioteca online de Ciências da Comunicação, 2007.

TIEPOLO, E. V. **Paulo Freire e a luta pela educação no MST.** In: Congresso Nacional de Educação; Paraná-PR. Anais.... Paraná/PR: EDUCERE, 2015.