

A PRÁTICA DOCENTE NAS ESCOLAS DO CAMPO

Lucas Passos Miranda ¹
Saulo Albuquerque Dias ²

INTRODUÇÃO

A prática docente nas escolas do campo sempre foi objeto de indagações e discussões no meio educacional, uma vez que se apresenta como modalidade de ensino cheia de particularidades e características próprias. O movimento político pedagógico da educação do campo nasceu através da mobilização, proposição e pressão de movimentos políticos e sociais nas comunidades e assentamentos rurais, que almejavam uma educação igualitária, sustentável e solidária (LIMA, 2016). Da sua origem aos dias atuais esse ensino sofreu diversas modificações chegando à proposta difundida hoje (SAVIANI, 2014).

Apesar de tantos estudos e publicações sobre a Educação do Campo, sentimos a necessidade de observar in loco como ocorre esse processo, quais as suas particularidades e especificidades, bem como as condições socioeconômicas, políticas e culturais de seus atores, visando à ampliação das problematizações e socialização dos avanços e dos limites. Para nortear a pesquisa realizada elencamos como situação problema: Como se dá a prática docente de Ciências nas Escolas da Zona Rural no município de Rio Grande do Piauí?

O estudo do tema possui grande relevância ao realizar uma reflexão sobre as transformações nas condições estruturais e pedagógicas das escolas do campo brasileiras nas últimas décadas. Acreditamos que a partir de um diagnóstico sobre as práticas dos professores e dos desafios enfrentados por eles possamos refletir sobre como ocorre o processo de ensino – aprendizagem de Ciências nas escolas do campo.

Elencamos como objetivo geral da presente proposta: Indagar como se constitui a prática docente nas escolas da zona rural no município de Rio Grande do Piauí. Como objetivos específicos destacamos os seguintes:

- Descobrir as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, em especial da Escola Municipal Helvídio Holanda Barros.
- Fazer uma leitura de marcos históricos importantes no processo de Evolução da Educação do Campo no Brasil.

¹ Graduando do Curso licenciatura em educação do campo/ciências da natureza da Universidade Federal do Piauí - UFPI, passolucamiranda@gmail.com;

² Mestre em educação pela Universidade Estadual de São Paulo – UNESP e professor do curso de licenciatura em educação do campo/ciências da natureza CAFS/UFPI, saulo.paulo@yahoo.com.br;

- Identificar, entre os docentes, quais as principais dificuldades enfrentadas na prática docente de Ciências no Campo.

Delimitamos a abordagem da pesquisa como qualitativa, com análise bibliográfica e documental em autores renomados e atuais, como Saviani (2014), Frigotto (2011), Arroyo (2009) entre outros, bem como da leitura de documentos nacionais, como as Diretrizes Curriculares para Educação do Campo (BRASIL, 2002). Não deixaremos de lado informações relevantes da história da Educação do Campo brasileira, embasando-se em teóricos como Caldart (2012), Duarte e Taschetto (2013) entre outros.

As informações serão complementadas com uma pesquisa de campo, através da aplicação de um questionário semi-estruturado com 15 questões com os professores de Ciências da Escola Municipal Helvídio Holanda Barros, localizada no assentamento Agrovila, zona rural do município de Rio Grande do Piauí.

A referida escola foi fundada no ano de 2002 e desde então atende às famílias da comunidade. No decorrente ano a escola atende 135 crianças no período da manhã e 150 no período da tarde.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A princípio para realização do trabalho foi feito um levantamento bibliográfico referente ao tema. A atividade foi desenvolvida por meio de análises documentais da escola e elaboração de uma entrevista com os professores e a direção da referida escola, para diagnosticar a prática docente na escola municipal Helvideo Holanda Barros, localizada no assentamento Agrovila, município de Rio Grande do Piauí. Para atendimento do objetivo proposto pela ideia do referido artigo levaremos em consideração a formação cidadã e a valorização da identidade e da prática docente nas escolas campesinas.

O objetivo principal desse estudo foi o de buscar compreender de que forma estão se desenvolvendo as práticas docentes em escolas do campo, como as mesmas possibilitam a formação cidadã e a valorização da identidade enquanto sujeito advindos do campo.

A pesquisa de campo será realizada por meio de observações e a aplicação de um questionário no qual, 05(cinco) professores da rede pública de ensino lotados na referida escola do campo, onde os mesmos deverão responder aos questionamentos propostos dentre eles estão os 05(cinco) considerados de maior relevância:

- 1 - Quais aspectos você considera indispensáveis ao realizar seu planejamento de aula?

- 2 – Tem formação na área específica para educação do campo? Se não qual sua área de formação?
- 3 – Qual a metodologia utilizada para atender a prática de ensino levando em consideração o contexto social e cultural do sujeito do campo?
- 4 – Na escola que você trabalha existe uma política específica para atender as especificidades do sujeito do campo?
- 5 – como você vê a prática docente na educação do campo hoje em dia?

DESENVOLVIMENTO

1. Educação do campo: Diversidade do contexto

A Educação do campo possui características próprias conforme cada realidade. De acordo com Frigotto:

Na educação e pedagogia do campo, parte-se da particularidade e singularidade dadas pela realidade de homens e mulheres que produzem suas vidas no campo. Todavia, não se postula o localismo e nem o particularismo, mediante os quais se nega o acesso e a construção do conhecimento e de uma universalidade histórica e rica, porque é a síntese do diálogo e da construção de todos os espaços onde os seres humanos produzem sua vida. Educação e conhecimento apontam para uma sociedade sem classes, fundada na superação da dominação e da alienação econômica, cultural, política e intelectual (FRIGOTTO, 2011. p.36).

Para o autor o Ensino do campo deve estar voltado para a realidade local, e os eixos diretivos da ação pedagógica proposta na metodologia de trabalho deve levar em conta essa realidade. A Educação do Campo tem sua origem junto com o trabalho camponês, entretanto a preocupação sobre a qualidade desse ensino só passou a ser discutida nas últimas décadas.

1.1 História da Educação do Campo

Foi a partir dos anos 1980 que se passou a perceber o campo como unidade do contexto sociocultural brasileiro. Essa percepção só surgiu graças à pressão dos próprios sujeitos envolvidos e suas mobilizações que obrigaram o levantamento de um debate sobre a compreensão de campo, como o Movimento Sem Terra (MST), por exemplo, que almejava uma educação adequada à realidade nos assentamentos.

Nesse momento histórico surgiram as primeiras discussões a respeito da Educação do Campo, surgindo a partir daí um movimento que foi aos poucos vinculando os educadores e os trabalhadores do campo.

Caldart (2012, p. 259) corrobora dessa ideia quando cita que:

O esforço feito no momento de constituição da Educação do Campo, e que se estende até hoje, foi de partir das lutas pela transformação da realidade educacional específica das áreas de Reforma Agrária, protagonizadas naquele período especialmente pelo MST, para lutas mais amplas pela educação do conjunto dos trabalhadores do campo. Para isso, era preciso articular experiências históricas de luta e resistência, como as das escolas família agrícola, do Movimento de Educação de Base (MEB), das organizações indígenas e quilombolas, do Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), de organizações sindicais, de diferentes comunidades e escolas rurais, fortalecendo-se a compreensão de que a questão da educação não se resolve por si mesma e nem apenas no âmbito local [...].

O MST buscou, na sua origem, um modelo de pedagogia onde não se pretenda cortar raízes, mas sim integrar a escola com a família e a comunidade do educando, permitindo que haja troca de conhecimentos e fortalecimento dos laços familiares e do vínculo dos educandos com os assentamentos, o MST e a terra (GHEDIN, 2012). Duarte e Taschetto (2013, p. 598) corroboram ao citar que o discurso: “Defendia-se uma educação e uma escola que firmassem o compromisso político com projetos sociais e econômicos que viabilizassem a construção de ferramentas de luta por um modo de vida digno para os sujeitos do campo”.

Arroyo (2011) lembra que os movimentos pedagógicos nos anos de 1980 foram também responsáveis pelos avanços da educação como direito. “Educação, direito de todo cidadão, dever do Estado”, este foi um grito ouvido nas praças e ruas em todas as cidades, por todos que participaram desse movimento.

Nos dias atuais, a Educação do Campo constitui-se como uma política pública bastante discutida nos movimentos sociais, universidades, e escolas. As Diretrizes Operacionais define a Educação do Campo como:

Toda ação educativa desenvolvida junto às populações do campo e fundamenta-se nas práticas sociais constitutivas dessas populações: os seus conhecimentos, habilidades, sentimentos, valores, modo de ser, de ver, de viver e de produzir e formas de compartilhar a vida (BRASIL, 2002).

Baseado em seus novos princípios foram surgindo diversas novas modalidades de Educação do Campo, todas elas exaltando a importância da participação comunitária no contexto escolar.

1.2 Inserção da Comunidade no Contexto escolar

Freire (1983) já afirmava existir uma exclusão das comunidades escolares que seriam colocadas fora do processo educacional. Como consequência, tem ocorrido uma desvalorização da vivência local. Freire advertia ainda que: “Estimulando a massificação, a manipulação contradiz, frontalmente, a afirmação do homem como sujeito, que só pode ser na medida em que, engajando-se na ação, transforma a realidade, opta e decide” (FREIRE, 1983. p.27).

Publicações atuais demonstram que apesar de teorias modernas, na prática o Ensino do Campo ainda se apresenta dissociado da realidade local (SANTOS e TEIXEIRA, 2016), existindo um afastamento entre escola e comunidade. As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo de 2002 orientam que:

I - estudos a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do país e do mundo; II - propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas (BRASIL, 2002, p. 41).

Esse documento nacional enfatiza que o Ensino do Campo deve contemplar a diversidade do campo em seus aspectos: culturais, sociais, políticos e econômicos.

Para Arroyo et al (2009), a educação só será endereçada às singularidades dos povos do campo se existir a construção de um projeto de desenvolvimento para o campo de forma simultânea, e que esse deve ser parte de um projeto nacional que enfatize a necessidade da sobrevivência do campo na sociedade brasileira.

Os autores defendem ainda que para a execução de uma proposta pedagógica, que considere as especificidades do campo, é preciso compreender a relação campo-urbano como uma ciência social, que projeta o campo como espaço de democratização da sociedade e de inclusão social de seus atores como sujeitos dotados de história e de direitos.

Santos e Teixeira (2016) afirmam que a educação pode caminhar para a onde a visão de mundo constitua relações com a diversidade humana. Isso ocorre se considerarmos a riqueza de conhecimentos produzidos pela humanidade em suas diversas realidades.

1.3 Formação de professores

A formação do quadro de professores é um fator de grande importância na realidade do campo. A primeira dificuldade apontada pelos autores é sobre a origem da maioria dos professores. Sendo os mesmos da zona urbana, a relação com a comunidade pode se tornar mais difícil (OLIVEIRA, 2010). O autor ainda afirma que

Entre as transformações fundamentais para a concepção da escola do campo, encontra-se a formação dos educadores, principais agentes deste processo, mas que, muitas vezes, são desvalorizados no trabalho que exercem, e cuja atuação no meio rural é colocada como penalização e não como opção. A não viabilização para a qualificação profissional destes professores diminui sua auto-estima e sua confiança no futuro, o que os coloca numa condição de vítimas provocadoras de novas vítimas, na medida em que realizam um trabalho desinteressado, desqualificado e desmotivado (OLIVEIRA, 2010, p.65)

Nesse sentido, a formação dos professores para o Ensino do campo requer uma reflexão coletiva com os outros sujeitos envolvidos nesse espaço singular, e dessa forma, constroem novos pensares e fazeres, transformando as suas ações para atender aos interesses do grupo social no qual essas práticas estão sendo vivenciadas. Consoante a essa ideia Araújo e Silva (2011, p. 36), citam que:

A formação deve levar em consideração liberdade de consciência para o diálogo e para as decisões em conjunto, o que implica em desvendar a realidade e se organizar para transformá-la, sintetizando os interesses dos grupos sociais, o que compreende a lógica freireana do ser para ser mais, onde o democrático, o participativo, se aprende na prática.

Os autores acrescentam ainda que a reflexão sobre o trabalho possibilita ao ser humano identificar de que maneira o conteúdo a ser ministrado está inserido na sociedade e nas práticas sociais. Assim, essa reflexão se torna indispensável no contexto de formação de professores.

Compreender e reconstruir a relação entre comunidade e escola é um desafio necessário desde o momento da formação docente, até sua qualificação. Dessa forma torna-se possível superar as contradições e preencher as arestas existentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebe-se que a escola do campo perpassa por limites históricos e sociais. Esses limites precisam ser evidenciados e problematizados. É necessário um novo olhar sobre a formação docente de Educadores do Campo e sua relação junto à comunidade, a fim de que

haja efetiva transformação das práticas educativas, repensando a potencialidade desse processo de ensino/aprendizagem, fortalecendo o processo educativo e as relações entre a escola e a comunidade.

Palavras-chave: Contextualização, Educação do campo, Prática docente.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. X.; SILVA, S. B. **Educação do campo e a formação sociopolítica do educador**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.

ARROYO, M.G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2011

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília: MEC/CNE, 2001

CALDART, Roseli Salette. **Educação do campo**. In: CALDART, R. S. et al. (Org.). **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

_____. **Sobre educação do campo**. In: SANTOS, C. A. **Escrever todo nome**. (Org.). **Educação do campo: campo, políticas públicas, educação**. Brasília: INCRA/MDA, 2008. p. 67-86.

DUARTE C. G.; TASCHETTO, L. R.. **Educação do campo e etnomatemática: um diálogo entre Deleuze, Guattari e Wittgenste**. **Revista Pedagógica**. Chapecó, SC: Unochapecó, ano 17,

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 7ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. (O Mundo, hoje; 24).

_____. **Pedagogia do Oprimido**. 17ªed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**, RJ: Paz e Terra, 2000

LIMA, M. L. S.. 2016. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. **Projeto comunitário – PROCEP (1987-1994) no assentamento Baixio-Riachão PB: uma experiência de educação popular do campo**

OLIVEIRA, L. L. N. A; MONTENEGRO, J.L.A. **Panorama da Educação do Campo**. In: MUNARIM, A.

SANTOS, L., & TEIXEIRA, M. (2016). A Educação Ambiental nas escolas da Serra da Jiboia (BA): possibilidades de contribuições com o projeto de educação do campo. **Revista Brasileira De Educação Ambiental (RevBEA)**, 11(2), 385-399

SAVIANI, D, 2019. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Autores Associados, Campinas: 2014.