

Formação de educadores do campo na perspectiva crítica para contraposição das realidades

Higro Souza Silva

Arlete Ramos dos Santos

Thaís Dutra Souza Silva*

Valéria Souza Lima Brito

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, UESB

*Universidade Estadual de Santa Cruz, UESC

Resumo

O estudo aqui apresentado partiu das diversas realidades observadas no desenvolvimento do Programa de Formação de Educadores do Campo - FORMACAMPO, desenvolvido como ação extensionista do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, sob a responsabilidade do Grupo de Estudos e Pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade – GEPEMDECC. Este trabalho teve como objetivo refletir quais foram os impactos do Programa Formacampo na prática educativa dos professores do Território de Identidade Baixo Sul da Bahia, frente às múltiplas determinações presentes nas realidades camponesas. O estudo se embasou no método Materialista Histórico-Dialético, através de uma pesquisa qualitativa mediante análises dos dados coletados por um questionário através do *Google Forms*, respondido por cursistas (professores) da formação, ancorada em ideias de estudiosos que dialogam sobre educação do campo na perspectiva crítica e emancipatória. Esperamos que este trabalho se firme como um sinalizador da importância da extensão universitária, a relevância da formação crítica e emancipatória para os educadores do campo e o verdadeiro papel que cada educador possui para a transformação das realidades.

Palabras clave: Educadores do Campo; formação crítica; programa Formacampo; transformação social.

1. Introdução

Evidenciamos que é de extrema importância e relevância pensar e dialogar sobre formação, sendo esta inicial ou continuada, dos profissionais da educação, sobretudo daqueles que atuam na Educação do Campo, pois urge a necessidade do desenvolvimento de práticas educativas que trilhem na perspectiva da formação humana e emancipadora, assim como também de profissionais que participem ativamente e coletivamente da construção de políticas e propostas de uma educação que verse pela lógica de um currículo pensado a partir das realidades das escolas do campo.

Tomamos como base de estudo a análise do desenvolvimento das atividades e ações realizadas pelo Programa de Formação de Educadores do Campo Formacampo, desenvolvido como ação extensionista do Programa de Pós Graduação em Educação – PPGED da Universidade Estadual

do Sudoeste da Bahia – UESB, sob a responsabilidade do Grupo de Estudos e Pesquisa em Movimentos Sociais, Diversidade, Educação do Campo e da Cidade – GEPEMDECC.

Esta formação foi desenvolvida através de encontros (Lives gerais, minicursos e frentes de trabalhos) de maneira online, e também com encontros presenciais nos diversos Territórios de Identidades - TI1 do estado da Bahia.

Com o intuito refletir quais foram os impactos da formação na prática educativa dos professores do Território de Identidade Baixo Sul da Bahia, frente às múltiplas determinações presentes nas realidades camponesas, embasamos o estudo no método Materialista Histórico-Dialético, entendendo que se apresenta como um referencial oportuno para nos aproximar do conhecimento e explicar a realidade, pois nos permite analisar e compreender as mudanças na sociedade (Rodríguez, 2014).

Dessa forma, percebe-se que o método busca analisar a realidade concreta, nos aproximando do conhecimento de modo a investigar o contexto do geral ao particular, compreendendo suas relações, contradições e interesses explicando as realidades de vida e natureza dos sujeitos camponeses, das políticas que os envolvem juntamente com suas mudanças nos diversos contextos sociais, econômicos, políticos.

Utilizaremos uma pesquisa qualitativa mediante análises dos dados coletados por um questionário através do google forms, respondido por cursistas (professores) da formação coletados a partir do questionário de inscrição ancorada em ideias de estudiosos que dialogam sobre Educação do Campo na perspectiva crítica e emancipatória.

Limitamo-nos em desenvolver este estudo no Território de identidade Baixo Sul da Bahia. O Território Baixo Sul é composto por 15 municípios, sendo estes: Aratuípe, Cairu, Camamu, Gandu, Ibirapitanga, Igrapiúna, Ituberá, Jaguaripe, Nilo Peçanha, Piraí do Norte, Presidente Tancredo Neves, Taperoá, Teolândia, Valença e Wenceslau Guimarães, numa área de 7.611,6 Km².

Como proposta de objetivo geral desse estudo trouxemos a proposição de refletir quais foram os impactos da formação na prática educativa dos professores do Território de Identidade Baixo Sul da Bahia, frente às múltiplas determinações presentes nas realidades camponesas. Nos objetivos específicos temos: Verificar o nível de formação inicial e continuada dos professores que participaram da formação; analisar em quais perspectivas se embasava as práticas dos professores participantes da formação antes do curso e identificar se quais os aspectos da formação podem ser considerados relevantes para a contraposição das realidades vivenciadas pelos povos do campo.

2. Fundamentación Contextualização histórica da resistência dos povos do campo: memórias, conflitos e interesses

Ao trazer a reflexão sobre o processo de formação de professores da educação do campo em nosso país, a sua atuação, perspectiva de trabalho, as dificuldades encontradas e a necessidade de um processo educacional à luz das pedagogias críticas, exige uma contextualização história e

¹Com o objetivo de identificar prioridades temáticas definidas a partir da realidade local, possibilitando o desenvolvimento equilibrado e sustentável entre as regiões, o Governo da Bahia passou a reconhecer a existência de 27 Territórios de Identidade, constituídos a partir da especificidade de cada região.

política das lutas dos povos do campo em busca da garantia e permanências dos direitos retirados ao longo do tempo.

Os problemas e dificuldades encontradas pelos povos do campo e a concentração fundiária no Brasil surgem desde a época da colonização em nosso país e se mantém ainda nos dias atuais, pois neste período as terras brasileiras foram tomadas como propriedades da Coroa portuguesa, sendo estas divididas por meio das capitanias e direcionadas para pessoas ligadas a Coroa portuguesa.

É justamente a partir da exploração, colonização e dominação que se dá o surgimento protagonista de lutas e embates dos povos da terra, nesse caso o movimento indígena brasileiro, em busca dos seus direitos que foram espoliados através da bárbara invasão europeia em terras brasileiras, o que muitas pessoas ainda acreditam ter sido o descobrimento do nosso país, quando todos já sabem que tudo não passou de uma invasão. Ainda vale ressaltar que:

falar dos direitos dos povos indígenas a partir do marco constitucional de 1988, não nos exime da responsabilidade do resgate à memória do processo histórico vivenciado anteriormente para se chegar até aqui. Ao lermos o texto constitucional onde encontramos um capítulo intitulado “Dos índios”, é necessário ter em mente que aqueles artigos (231 e 232) são muito mais do que simples linhas escritas. Em verdade, representam a consolidação formal de um processo de luta e resistência vivenciada pelos povos indígenas deste país por mais de cinco séculos (Santos, 2020, p. 16).

Por isso, vale ressaltar, reafirmar e esclarecer que:

Quando os povos indígenas lutam pela demarcação do seu território, na verdade eles estão lutando pelo direito de existir, não de sobreviver. Porque para sobreviver basta um pedacinho de terra. O indígena vê a terra como um conjunto. O que seria para as pessoas ter muita terra, é dar sentido para o estar no mundo. Terra para a gente é parte da gente. O indígena olha para a terra não como um objeto a ser negociado, mas algo que faz parte de si. Faz parte da sua própria existência (Munduruku, 2018).

É nesse sentido que se reverbera até os dias atuais o clamor e a luta dos povos indígenas, como os primeiros povos do campo, contra todo o processo histórico marcado pela brutalidade, escravidão, violência e genocídio por eles vivenciadas. É a luta e resistência de um povo que perdeu acesso e direito às próprias terras, ao cultivo, aos rios e às florestas.

Para Fernandes (2008) reforma agrária é uma política territorial que serve para minimizar a questão agrária. Pois este é um “problema estrutural do capitalismo”, que causa desigualdades. Os conflitos fazem parte da questão agrária devido às relações de exclusão, expropriação, desigualdades causadas pelo capital (Fernandes, 2008, p. 74). Destarte, salientamos que esta questão diz respeito à estrutura fundiária e às relações de produção, pois traz aspectos relacionados à terra, ao mercado capitalista, aos meios de produção e à mão de obra. Tudo isso a partir da distribuição desigual realizada no passado, já aqui apresentada.

Dessa forma justifica-se o pensamento de Santos (2009) ao dizer que “o campo brasileiro moderno repele os pobres e os trabalhadores da agricultura capitalizada vivem cada vez mais nos espaços urbanos” (Santos, 2009, p. 10) corroborando com Coggiola (2007) ao dizer que “o latifúndio é uma grande extensão de terras e o principal objetivo do latifundiário é a valorização de suas terras e a especulação imobiliária e não a produção agrícola”.

À vista disso podemos afirmar que a base do latifúndio brasileiro se constitui nesse contexto histórico em que, de acordo com Coggiola (2007) o sistema colonial de distribuição de terras foi o responsável pela formação do latifúndio e não favoreceu a pequena propriedade. E sem a pequena propriedade, o latifúndio constituiu a unidade econômica básica da colônia.

Nesse histórico de conflitos de terras em nosso país sempre prevaleceu o interesse capitalista da elite agrária no desejo e objetivo de exploração de riquezas naturais e a força dominadora da economia contra a resistência dos trabalhadores do campo, entre eles os povos originários. Dito isto,

[...] o que se observa em relação à terra no Brasil é uma complexa realidade que envolve, de um lado, múltiplas formas de acesso coletivo e comunitário, e lutas pelo seu controle democrático, no que diz respeito a terras indígenas, quilombolas, tradicionalmente ocupadas ou ocupadas pelos movimentos sociais em luta pela Reforma Agrária; e, de outro, a reafirmação de formas monopolistas de controle da propriedade da terra no Brasil, favorecidas por ações das diversas esferas do Estado brasileiro, seja quando nega a titulação de terras indígenas, rejeita o reconhecimento de terras quilombolas e não legitima terras tradicionalmente ocupadas, seja quando não desapropria para fins de Reforma Agrária as terras que descumprem a função social, favorece a grilagem de terras, garante a manutenção de latifúndios improdutivos intocados e preserva o direito de propriedade de quem utiliza mão de obra escrava (Caldart *et al.* 2012, p. 444).

Esta complexa realidade histórica existente no Brasil apresentada pela autora, sobretudo a permanência do monopólio de terras nas mãos da classe dominante que exclui, oprime e extermina são algumas das motivações dos trabalhadores do campo e dos povos originários se manterem historicamente a resistirem e lutarem pela reforma agrária no Brasil, pela efetivação de políticas públicas que garantam seus direitos, por direitos igualitários a usufruírem destas políticas, por condições dignas de acesso às escolas, por uma educação pensada e desenvolvida a partir das realidades e vivências próprias e pela superação das forças hegemônicas que atuam para legitimar os interesses dos "reis dos latifúndios".

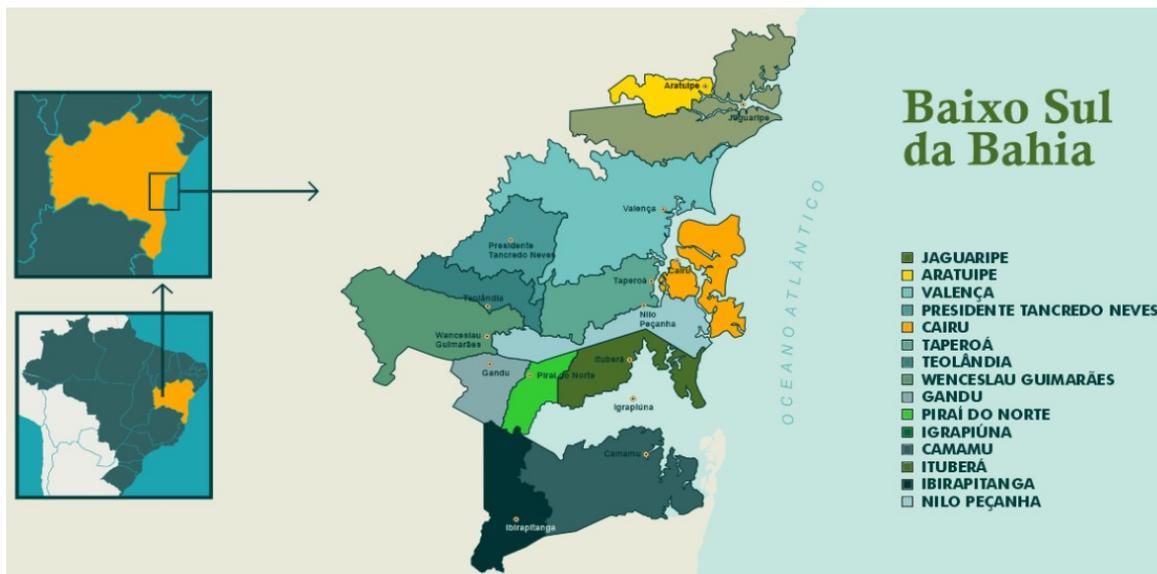
Neste cenário, é importante destacar que as lutas pela terra e pela reforma agrária provocaram mudanças importantes no campo brasileiro, por isso, é importante dizer que as conquistas dos movimentos sociais se constrói um jeito próprio de se pensar a Educação do Campo. O processo de luta dos movimentos sociais camponeses dá a origem da Educação do Campo e traz sua intencionalidade maior que é construir uma sociedade sem desigualdades, com justiça social.

Nesse sentido, Caldart (2012) salienta que a Educação do Campo não nasceu como teoria educacional, mas que suas primeiras questões foram práticas e os desafios atuais continuam sendo práticos, pois se trata de práticas e de lutas contra hegemônicas. Sendo assim, nos movimentos de luta a Educação do Campo reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto de construção social e humana de longo prazo. Destarte, não podemos cair no esquecimento que foi por causa do protagonismo dos movimentos sociais que existem no Brasil, programas e políticas voltadas para Educação do Campo, principalmente uma pauta muito importante que é a formação inicial e continuada dos educadores do campo para avançar na garantia do direito a educação da população rural.

Trazemos nesse estudo como possibilidade de transformação e contraposição às realidades imbricadas ainda nesse contexto histórico aqui apresentado, o instrumento de emancipação que é o Programa Formacampo que realiza formação continuada nos municípios da Bahia, e neste estudo limitamo-nos no Território de identidade Baixo Sul da Bahia.

O Território Baixo Sul é composto por 15 municípios, sendo estes: Aratuípe, Cairu, Camamu, Gandu, Ibirapitanga, Igrapiúna, Ituberá, Jaguaripe, Nilo Peçanha, Piraí do Norte, Presidente Tancredo Neves, Taperoá, Teolândia, Valença e Wenceslau Guimarães, numa área de 7.611,6 Km². Limita-se com o Território Litoral Sul, Recôncavo, Metropolitano de Salvador, Médio Rio de Contas, Vale do Jequiçá e com o Oceano Atlântico. Para melhor ilustrar apresentamos na figura 1 o mapa o TI Baixo Sul, a seguir.

Figura1:TerritórioBaixo Sul



Fonte: organizado pelos autores a partir de Ciapra - Baixo Sul da Bahia (2024).

Dos municípios mencionados, somente Piraí do Norte e Presidente Tancredo Neves não realizaram a adesão à formação no Formacampo. Contudo, vale salientar que dentre aqueles que se inscreveram, existem municípios que se destacaram no desenvolvimento das atividades da formação como também existem outros que não conseguiram dar continuidade com a formação por motivos particulares.

Nos 13 municípios que fizeram a adesão à formação, tivemos um quantitativo de 1.248 cursistas inscritos no programa, o que nos demonstra que, ainda que alguns municípios apresentem um número pequeno de inscrições, o Território Baixo Sul se apresenta como um território bem envolvido e interessado em participar da formação.

Vale salientar que desenvolver um processo de formação para educadores do campo perpassa por uma série de dificuldades e enfrentamentos frente aos diversos contextos vivenciados pelos povos do campo como a visível influência do capitalismo neoliberal que historicamente vem agindo de forma imperiosa em detrimento do esvaziamento do campo, a desvalorização da formação continuada para professores do campo por parte dos Sistemas Municipais de Ensino e a precarização dos serviços destinados ao campo, para, estrategicamente, se chegar ao fechamento de escolas do campo.

Foi justamente neste contexto que a formação aconteceu, pois diante do que se percebe nas práticas educativas desenvolvidas nas escolas do campo, bem como na postura de muitos Sistemas de Ensino que impõem uma proposta urbanocêntrica às escolas do campo e até mesmo a mentalidade dos povos campestres que, em muitos contextos são ludibriados pela ideia de que

no campo não há desenvolvimento se fez necessário pensar em uma formação a partir de proposições críticas capazes de contrapor tal realidade.

Neste íterim, compreendemos que a o processo de formação de educadores se torna um grande desafio, pois muitos não estão preparados para desenvolver uma prática pedagógica vinculada para o atendimento das especificidades dos povos do campo, por isso fazer uma integração da realidade junto ao conteúdo, torna-se inconcebível, visto que esses docentes não tem uma formação na perspectiva desses sujeitos. A fim de ratificar essa ideia, trazemos as falas dos cursistas (professores) do programa Formacampo que apontam que depois da participação da formação desenvolvida pelo programa, tiveram um novo olhar para a especificidades do campo.

Quadro 1: Interlocuções dos cursistas do TI Baixo Sul

Educador 1	Eu não queria participar dessa formação por que imaginava que seria outra coisa. Mas hoje eu penso que teria perdido tamanha riqueza. Tenho certeza que depois do FORMACAMPO terei condições de levar meus alunos a lutarem pelas transformações necessárias na sociedade.
Educador 2	O FORMACAMPO tem sido um desafio, mas estamos juntos nessa. Agradecemos todo o apoio e estamos prontos para superar esses obstáculos e aproveitar ao máximo essa jornada de aprendizado.
Educador 3	Penso que o Formacampo é "o programa" como costumamos dizer com aquilo que é bom, necessário, importante...porém o que me parece é que diante das possibilidades que a proposta nos traz e da vontade daqueles que estão à sua frente em nos ajudar a dar o devido valor à Educação do Campo, acabaram por agregar ações além do que podemos dar conta diante da sua proporção.
Educador 4	Essa formação foi um divisor de águas, pois hoje nós temos outra mentalidade sobre a influência do alto capitalismo em nossas realidades enquanto camponeses. E nós temos que mudar isso.

Fonte: criação dos os autores a partir do Formacampo (2024)

A partir da fala dos educadores chegamos a compreensão que as ações do Programa Formacampo se dá no envolvimento da experiências dos sujeitos que participam das formação, por isso existe um movimento dinâmico da realidade e das necessidades percebidas em que se oportuniza o protagonismo dos indivíduos – educador – aluno – realidade. Assim, pode se inferir que a formação ofertada para os educadores do campo têm sua perspectiva crítica para contraposição da realidade, isto é, o processo formativo do Formacampo foge da lógica urbanocêntrica que traz formações que chegam prontas, pensadas pelas secretarias e outrem.

Ademais, as formações desenvolvidas no Formacampo busca superar um modelo de formação engessada, isto é, o Formacampo aponta uma nova estratégia de fazer formação, ou melhor, reafirma a necessidade de se perceber o que está posto, para sistematizar uma formação contínua pensada e construída de maneira coletiva, respeitando os princípios que regem a concepção da Educação do Campo.

3. Caminhos metodológicos

A metodologias vai ser o caminho para que se chegue a produção do conhecimento para a descrição ou a explicação de determinados fenômenos sociais ou naturais (Lakatos; Marconi, 2007). Então, entendemos aqui, que a metodologia é vai desempenhar um papel importante nos

caminhos metodológicos deste estudo, por isso, tem uma abordagem qualitativa que busca interpretar e analisar os dados a partir da relação dos educadores e a realidade.

Tendo em vista os objetivos desse estudo, a presente pesquisa está ancorada no Método Materialista Histórico Dialético – MHD que possibilita ir à essência da realidade do objeto pesquisado. Nesse sentido, a dialética estabelece como um movimento de crítica, superação, construção do conhecimento e transformação da realidade, por isso, que é “um atributo da realidade e não do pensamento” (Frigoto, 2001 p.79).

Para obtenção de dados para coleta dos dados, os instrumentos de pesquisa foi um questionário digital através do *Google Forms com perguntas abertas e fechadas*, respondido por cursistas (professores) da formação coletados a partir do questionário de inscrição ancorada em ideias de estudiosos que dialogam sobre Educação do Campo na perspectiva crítica e emancipatória. Desse modo, respaldados na matriz dialética as análises dos resultados do Programa Formacampo concretizam diretamente e indiretamente na relação da formação continuada, a fim de possibilitar uma transformação na educação campesina, bem como na realidade dos sujeitos envolvidos.

4. Conclusões

Este trabalho teve como objetivo refletir quais foram os resultados do Programa Formacampo na prática educativa dos professores do Território de Identidade Baixo Sul da Bahia. Ancorados no método Materialista Histórico-Dialético, entendemos que o objeto aqui estudado se consolida de forma histórica e social na realidade dos sujeitos camponeses. A emancipação humana não pode ser entendida como sinônimo de acesso aos direitos, mas a tomada de consciência, que abre para romper com os instrumentos que legitima a opressão de classe e da luta social. Sendo assim, o teor revolucionário e emancipatório promove a libertação humana da lógica incontrolável do capital, dessa maneira a transformação da realidade na educação busca a desalienação para a compreensão do desnudamento do sujeito da realidade. E os educadores possui dentro do processo educacional um papel importante como agentes de transformação a fim de na experiência educativa elevar o aluno enquanto ser social para atingir os níveis de desenvolvimento emancipatório.

Destarte, a necessidade de avançarmos para uma configuração de professor que saiba lidar com os desafios do tempo, como também a realidade dos alunos, por isso, urge a necessidade de repensarmos os espaços formativos, que favoreçam embates construtivos de emancipação. Por isso, problematizar a temática da formação continuada para os professores do campo remete na necessidade de debater as deficiências das políticas educacionais, chamando a atenção para refletimos criticamente sobre as concepções e os conhecimentos acessados na formação, por isso no Programa de Formação Continuada de Educadores podemos perceber um caminho de mudança de realidades numa perspectiva crítica que contrapõe os modelos formativos que vem prontos, mas promove uma formação que se realiza no envolvimento dos sujeitos educadores e comunidade camponesa.

Referências

- Caldart, R. S. (2009). *Educação do campo: notas para uma análise de percurso*. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.
- Caldart, R. S. et al. (Orgs.). (2012). *Dicionário da educação do campo*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, São Paulo: Expressão Popular.

- Castro, R. A. (2022). *A Agroecologia e a Educação do Campo no Projeto Político Pedagógico de Escolas do Campo em Assentamentos do MST no Território de Identidade do Sudoeste Baiano*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Vitória da Conquista, 2022.
- Cunha, C. J. V.; Silva, S. M. A. (2014). *O Método Dialético na pesquisa em educação*. Campinas.
- Frigotto, G. O. (2001). Enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: I. Fazenda. (Org.), *Metodologia da pesquisa educacional* (pp. 71-90). Paz e Terra.
- Kosik, K. (1997). *A dialética do concreto*. Paz e Terra.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. de A. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. Atlas.
- Molina, M. C. (2012). *Políticas Públicas*. In: Caldart (Org.), *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 237-244). Escola Politécnica de saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Molina, M. C; Sá, L. M. (2012). *Escola do Campo*. In: R. Caldart, et al. (Orgs.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 326-333). Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular.
- Rodriguez, M. V. (2014). Pesquisa social: contribuições do método materialista histórico dialético. In C. Cunha, J. V. Souza, M. A. Silva (org.), *O método dialético na pesquisa em educação*. (pp. 131-152). Campinas: Autores Associados.
- Santos, A. R; Carvalho, M. S. O. (2019). Pronera Como Política Pública Educacional Do Campo. *Contextos E Contradições. Revista Tempos e Espaços em Educação* 12(31), 275–296. <https://10.20952/revtee.v12i31.11466>
- Santos, A. R. D; Nunes, C. P. (2020). *Reflexões sobre políticas públicas educacionais para o campo no contexto brasileiro*. EDUFBA.