ISSN: 2358-8829

SER PROFESSOR NO CAMPO: RESISTÊNCIA, SABERES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM ESCOLAS DO CAMPO DE TIMBIRAS–MA

Miguel Bento da Silva Filho[1]
Adriano Sales Sousa[2]
Jascira da Silva Lima[3]

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo no Brasil consolida-se como um campo de disputas políticas, sociais e pedagógicas, no qual o professor assume papel central na construção de práticas educativas contextualizadas. Essa perspectiva encontra respaldo no ordenamento jurídico: a Constituição Federal de 1988 estabelece a educação como direito de todos e dever do Estado (BRASIL, 1988); a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) reconhece a necessidade de adequar o ensino às realidades regionais e à vida rural (BRASIL, 1996); e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo determinam que as propostas pedagógicas dessas escolas contemplem a diversidade camponesa (BRASIL, 2002).

A docência nesse contexto ultrapassa a dimensão técnica do ensino e configura-se como prática social e política, que cria condições para que o conhecimento seja construído de forma significativa (FREIRE, 1996). Os professores do campo desenvolvem práticas fortemente vinculadas ao território e às experiências dos sujeitos (MOLINA, 2015), em um cenário em que esses sujeitos foram historicamente excluídos das políticas educacionais (ARROYO, 2012).

O recorte deste estudo é o município de Timbiras, no Maranhão. O Plano Municipal de Educação 2015–2025 registrava, na zona rural, mais de duzentos povoados e 49 escolas em funcionamento, com crianças atendidas em salas multisseriadas, e apontava a necessidade de investir na qualificação dos professores do campo (TIMBIRAS, 2015). Compreender como a docência se constrói nesse território, entre saberes, condições de trabalho e resistência, justifica o presente trabalho.

O objetivo é analisar a prática docente na Educação do Campo, destacando suas articulações com os saberes, o território e as dimensões sociais e políticas do ensino. O texto organiza-se em cinco partes: esta introdução; a metodologia; o referencial teórico; os resultados e a discussão; e as considerações finais.

[1]Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, bento.miguel@discente.ufma.br;
[2]Mestrando do Curso de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, sousa.adriano@discente.ufma.br;
[3]Professora Orientadora: Doutora em Ciências Sociais pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal do Maranhão – UFMA, jascira.lima@ufma.br.

2 METODOLOGIA

A pesquisa tem abordagem qualitativa, natureza básica e objetivos descritivo-analíticos, escolha que permite compreender os fenômenos educacionais em suas dimensões sociais, culturais e históricas. Quanto aos procedimentos, trata-se de pesquisa bibliográfica e documental. Foram selecionadas obras de Paulo Freire, Roseli Caldart, Mônica Molina, Maurice Tardif e Miguel Arroyo, além de documentos oficiais: a Constituição Federal de 1988, a LDB (Lei nº 9.394/1996), a Resolução CNE/CEB nº 1/2002 e, para o recorte local, o Plano Municipal de Educação de Timbiras.

As fontes foram escolhidas por relevância temática, atualidade e reconhecimento acadêmico. Seguiram-se leitura exploratória e leitura analítica, que permitiram identificar categorias centrais: saberes docentes, prática pedagógica reflexiva, território e resistência. A análise foi conduzida pela técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011), com organização, categorização e interpretação sistemática do material. Por não envolver a participação direta de seres humanos, a pesquisa não demandou apreciação em comitê de ética; respeitaram-se os princípios da produção científica, com a devida citação das fontes.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Educação do Campo e base legal

A Educação do Campo deve ser compreendida como projeto político-pedagógico que busca superar a lógica tradicional de escolarização, nascido das lutas sociais dos povos do campo por uma educação que respeite seus modos de vida, suas culturas e suas formas de organização (CALDART, 2004). Não é sinônimo atualizado de educação rural: enquanto esta se ligou historicamente a uma lógica produtivista, aquela compreende a escola como projeto de valorização dos sujeitos do campo e de sua cultura (ARROYO; MOLINA, 2011; VIERO; MEDEIROS, 2018). O direito à educação contextualizada encontra respaldo na Constituição e na LDB, que orientam a organização do ensino a partir das características dos sujeitos e dos territórios (BRASIL, 1988; 1996).

A efetivação dessa proposta depende da atuação docente, pois a Educação do Campo se concretiza nas práticas pedagógicas do cotidiano escolar (MOLINA, 2015). O papel do professor ultrapassa a mediação de conteúdos e assume dimensão política, social e cultural: exige sensibilidade para compreender as especificidades territoriais e capacidade crítica para articular conhecimentos científicos e saberes populares, o que implica metodologias que rompam com modelos homogêneos de ensino historicamente impostos às populações rurais.

3.2 Saberes docentes e construção da prática

A docência mobiliza saberes plurais, que não se limitam à formação inicial: resultam da articulação entre saberes acadêmicos, experienciais e contextuais, construídos ao longo da trajetória profissional e mobilizados no cotidiano da prática (TARDIF, 2014). No campo, essa construção ganha contornos específicos, pois os professores articulam conhecimentos

acadêmicos com saberes oriundos da comunidade, o que torna a prática situada e contextualizada (MOLINA, 2015).

3.3 Reflexão crítica e docência como resistência

A prática pedagógica é um processo reflexivo e dinâmico. Para Freire (1996), ensinar "não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção" (FREIRE, 1996, p. 47), e a prática docente exige postura crítica diante da própria atuação. Nas escolas do campo essa reflexão é ainda mais necessária, pois os professores precisam adaptar constantemente suas estratégias às condições concretas da escola. Nesse movimento, a docência pode ser entendida como resistência às desigualdades educacionais: os professores desenvolvem estratégias para superar limitações estruturais e garantir o direito à educação (ARROYO, 2012).

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A leitura analítica do material permitiu sistematizar quatro categorias, apresentadas no Quadro 1 e discutidas a seguir.

Quadro 1 – Categorias analíticas da docência no campo

Categoria	Síntese do achado	Referências
Saberes experienciais	Os saberes da experiência e do território sustentam a docência no campo.	Tardif (2014); Molina (2015)
Reflexão crítica	A prática exige análise constante e adaptação às condições da escola.	Freire (1996)
Resistência	Garantir o direito à educação em contextos desiguais é ato político.	Arroyo (2012); Caldart (2004)
Território e comunidade	A escola dialoga com a comunidade e valoriza o território como espaço educativo.	Molina (2015); Caldart (2004)

Fonte: Elaborado pelos autores (2026).

Os resultados indicam que os professores das escolas do campo desenvolvem práticas fortemente vinculadas à realidade local, o que evidencia a centralidade dos saberes experienciais na construção da docência. A constatação está alinhada a Tardif (2014), para quem o saber docente resulta de múltiplas experiências, e a Molina (2015), segundo a qual a Educação do Campo se materializa nas práticas pedagógicas. Em escolas do campo, ensinar exige articular o saber acadêmico aos saberes populares, e é essa articulação que torna o ensino significativo.

A necessidade de adaptação constante das práticas revela o caráter reflexivo da docência. Como a prática pedagógica não é neutra, mas vinculada a um projeto de sociedade (FREIRE, 1996), o professor do campo age como mediador de processos formativos que valorizam os saberes locais e reconhece os estudantes como produtores de conhecimento, cujas experiências devem ser incorporadas ao processo educativo. Romper com modelos tradicionais, historicamente baseados na homogeneização dos sujeitos e na desconsideração das diversidades

culturais, é condição para uma escola que dialogue com a realidade social do campo (CALDART, 2004).

Essa atuação se dá, porém, em condições adversas, como a precarização do trabalho, a falta de recursos pedagógicos e as dificuldades de acesso. Daí o caráter de resistência da docência: para Arroyo (2012), ser educador no campo implica assumir posição política frente a desigualdades historicamente construídas, reinventando as práticas pedagógicas para assegurar o direito à educação. Também a relação entre escola e comunidade é essencial, pois a prática pedagógica ultrapassa a sala de aula e se insere no cotidiano do território, fortalecendo identidades e modos de vida (MOLINA, 2015).

No caso de Timbiras, essas categorias dialogam com o que o Plano Municipal de Educação previa para o período 2015–2025: melhorar as condições de trabalho dos docentes do campo, considerando as dificuldades de acesso às comunidades e a infraestrutura das escolas; promover formação continuada em serviço para os profissionais das escolas do campo; e assegurar o ensino fundamental às populações do campo nas próprias comunidades ou por polarização (TIMBIRAS, 2015). Embora existam garantias legais e metas municipais, a efetivação de uma educação contextualizada depende, em grande medida, da atuação crítica dos professores, o que reforça a importância de ouvi-los e de reconhecer seus saberes.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise permite compreender que a docência na Educação do Campo é uma prática complexa, que articula saberes, desafios e estratégias pedagógicas. Os professores constroem conhecimento a partir da realidade, mobilizando saberes plurais (TARDIF, 2014). A pesquisa reforça que, embora a Constituição Federal de 1988 e a LDB assegurem o direito à educação, a efetivação da Educação do Campo depende da prática docente, que articula os conhecimentos escolares à realidade dos sujeitos e valoriza o território como espaço de produção de saberes e de identidade (MOLINA, 2015). A docência no campo consolida-se, assim, como prática de resistência, reflexão e transformação social.

Como prospecção, o estudo aponta a necessidade de pesquisas empíricas que ouçam os professores das escolas do campo de Timbiras, para compreender como esses saberes e essa resistência se expressam no cotidiano das escolas. Essa é a direção da pesquisa de mestrado em desenvolvimento no Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da UFMA, da qual este texto é um desdobramento.

Palavras-chave: Educação do Campo; Docência; Prática pedagógica; Saberes docentes; Território.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. *Ofício de mestre*: imagens e autoimagens. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

ISSN: 2358-8829

ARROYO, Miguel G.; MOLINA, Mônica C. Introdução. *In*: MOLINA, Mônica C.; SÁ, Laís M. (org.). *Escola do Campo*. Rio de Janeiro: IESJV; Fiocruz; Expressão Popular, 2011.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 1, de 3 de abril de 2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 9 abr. 2002.

CALDART, Roseli Salete. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. São Paulo: Expressão Popular, 2004.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

MOLINA, Mônica Castagna. A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, MG, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TIMBIRAS. *Plano Municipal de Educação de Timbiras 2015–2025*: versão final. Timbiras: Prefeitura Municipal, 2015.

VIERO, Janisse; MEDEIROS, Liziany Müller. *Princípios e concepções da educação do campo*. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, 2018.