

## Educação do Campo: narrativas que protagonizam práticas de resistência

Joana Laura Cota Corrêa<sup>i</sup> 

Instituto Federal do Pará, Tucuruí, PA, Brasil

Miranilde Oliveira Neves<sup>ii</sup> 

Instituto Federal do Pará, Castanhal, PA, Brasil

### Resumo

Este estudo refere-se à formação de professores do campo e às narrativas que protagonizam práticas de resistência no campo. O objetivo é refletir como a educação do campo contribui para o protagonismo das práticas educativas de resistência no campo. A metodologia deste estudo baseou-se na abordagem qualitativa, pesquisa de campo e história de vida, com apoio da observação participante, a partir de entrevista semiestruturada realizada com três professores que se formaram por meio da Licenciatura em Educação do Campo, turma 2015, da Universidade Federal do Pará (UFPA), Campus Universitário do Tocantins, Cametá, Pará. Nosso lócus de pesquisa é a comunidade de Vila do Carmo, onde os sujeitos foram entrevistados. Vale ressaltar que é uma comunidade do Baixo Tocantins, município de Cametá – Pará. Percebeu-se que este estudo fortaleceu as práticas educativas no campo e incentivou educadores a reconhecerem suas culturas e identidades dentro da escola.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Formação de professores. Práticas de resistências.

### Rural Education: narratives that star resistance practices

#### Abstract

This study refers to the training rural teachers and the narratives that lead to resistance practices in the rural. The objective is to reflect on how education in the countryside contributes to the protagonism of educational practices of resistance in the countryside. The methodology of this study was based on a qualitative approach, rural research and life history, with the support of participant observation, from a semi-structured interview conducted with three teachers who graduated through the Degree in Rural Education, class 2015, from Federal University of Pará (UFPA), campus Tocantins, Cametá, Pará. Our research locus is the community of Vila do Carmo, where the subjects were interviewed. It is noteworthy that it is a community in Baixo Tocantins, city of Cametá – Pará. It was noticed that this study strengthened educational practices in the countryside and encouraged educators to recognize their cultures and identities within the school.

**Keywords:** Rural Education. Teacher training. Resistance practices.

## 1 Introdução

2

O que seria do campo sem as crenças, os costumes e as religiosidades? As pessoas não teriam histórias para contar aos seus filhos no caminho da roça, nas noites no rio pescando, não haveria um santo para se apegar, muito menos rezas ou orações por alguém querido. Por isso, dos vários legados que as famílias deixam, um dos legados do campo são as histórias que repercutem anos e anos, sendo transmitidas por gerações. Nisto se expressam os costumes, saberes, crenças, religiosidades, o que mantém de pé as culturas, vivências e resistências no campo, nas águas e nas florestas.

Esta realidade se entrelaça às práticas educativas do campo no sentido de o educador não ser meramente um sujeito que produz educação nestes espaços, mas alguém que dialoga com o meio, que se relaciona com os sujeitos e com a comunidade, que carrega legados culturais.

Por isso, a temática em foco está centrada em mostrar o protagonismo dos professores que atuam nas comunidades do Baixo Tocantins, município de Cametá, Pará, por meio de suas narrativas, visto que o problema de pesquisa está relacionado ao ensino tradicional com características urbanas, aplicadas ao campo e dessa forma, à não valorização cultural do que o campo apresenta.

Objetiva-se refletir como a educação do campo contribui para o protagonismo das práticas educativas de resistência no campo, para fortalecer os princípios educativos da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) na formação de professores, a fim de que esses professores possam se reconhecer enquanto identidades culturais, além de valorizar as culturas dentro da escola.

Deseja-se mais que isso: despertar o interesse dos educadores a buscarem formações continuadas que ofereçam um leque de opções e expansão de ideias que possam dinamizar a sua prática docente. A cada dia, nota-se a necessidade de mais e melhores processos formativos, pois eles contribuem bastante para ressaltar que

As manifestações culturais mais valorizadas socialmente venham a ser conhecidas, debatidas, criticadas e desconstruídas. Desejamos, além da

crítica cultural, a expansão do horizonte cultural do(a) aluno(a) e o maior aproveitamento possível dos recursos culturais da comunidade em que a escola está inserida (MOREIRA; CANDAU, 2003, p.163).

Mais do que educar, o educador precisa se reconhecer, reconstruir e transcender nesse fazer educativo, como “responsabilidade de abrir as portas da mente e do coração e de apontar horizontes de construção partilhada de sociedades humanas mais humanizadas” (BRANDÃO, 2002, p. 22). Onde se possa pensar a educação como direito, liberdade e alteridade a partir do olhar humano sobre a prática docente.

3

## 2 Metodologia

A metodologia deste estudo baseia-se na abordagem qualitativa e pesquisa de campo, ambas contribuiram para a realização das análises, seguindo as recomendações de Bogdan e Biklen (1994), ao pensar o ambiente natural como a fonte direta de dados, uma vez que, ao coletar os dados, a preocupação deve ser com o processo indutivo, o qual conduzirá a análise.

Seguido por interpretações de uma educação humana e dialógica com base nos estudos de Paulo Freire (1987), Antônio Moreira e Vera Candau (2003), foram âncoras para se pensar com empatia as diferenças que marcam a história de vida dos sujeitos pesquisados e Salomão Hage (2014; 2015) serviu para auxiliar na discussão por educação do campo de direito e reponsabilidade social.

Diante disso, a metodologia de história de vida também rega o campo das análises, por permitir uma experiência formadora, ajudando os envolvidos a descobrir a origem daquilo que são hoje, trazendo marcas que perpassam pelos questionamentos sobre si e sua relação com o meio no qual estão envolvidos (JOSSO, 2010). Estas relações, neste estudo, estão postas no protagonismo do sujeito, na sua ligação com a terra, seu modo de sobrevivência e resistência nos espaços educativos e sociais.

Nesse sentido, os sujeitos da pesquisa são três (3) egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, turma 2015, da Universidade Federal do Pará

(UFPA), Campus Universitário do Tocantins, Cametá-Pará. Estes se afirmam como: professora ribeirinha negra, educador musical ribeirinho, mulher quilombola do campo.

O lócus de pesquisa é a comunidade de Vila do Carmo do Tocantins, onde os sujeitos foram entrevistados, vale ressaltar que é uma comunidade do Baixo Tocantins, município de Cametá no Pará. Para obtenção de dados, fez-se necessário realizar entrevistas semiestruturadas e observação participante, com apoio teórico-metodológico para análises e reflexões. Desse modo, utilizou-se o termo de consentimento, o qual permitiu o uso da fala dos entrevistados nesta pesquisa.

4

### 3 Resultados e Discussões

As práticas educativas no campo nascem do movimento de lutas, não apenas para se obter um olhar paciente e singular do campo em sua diversidade cultural, mas enxergando como o território de caiçaras, ribeirinhos, extrativistas, dentre outros; que representam não uma educação rural no sentido de sobreviverem em um espaço longe da cidade, mas como “um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações de sociedade humana” (BRASIL, 2001, p. 1).

Dentro dessas mediações teóricas, a Licenciatura em Educação do campo (LEDOC) buscou possibilitar na formação dos sujeitos agora, professores, esta interlocução de educador do campo em construção, enquanto identidade cultural e sujeito social, como se pode perceber a seguir nesta declaração de um educador musical ribeirinho:

*Minha formação na Licenciatura em Educação do Campo foi fundamental para a autopercepção das pessoas, isso é indiscutível. Desde os modos de vida até as manifestações culturais, pois não há nada mais libertador do que você se perceber no mundo, e isso a Educação do campo, sem dúvida, proporcionou através dos trabalhos de pesquisa, das vivências no tempo comunidade e das ações concretas deixadas por essas vivências. (Educador musical ribeirinho, 44 anos)*

A percepção de mundo que o educador musical ribeirinho ressalta, ocorre pela lógica do curso de formar “educadores do campo como agentes participativos na construção de um novo projeto de desenvolvimento para o País, que afirme o lugar do campo” (MOLINA; HAGE, 2015, p. 133), não apenas como lugar de origem, mas também de pertencimento, de direitos e lutas, a fim de contribuir com as pautas coletivas das dificuldades enfrentadas na educação do campo, sejam estas estruturais ou pedagógicas.

Nesse processo, urge refletir sobre o fato de que o educador do campo, em sua atuação, durante muito tempo, reproduziu vários métodos tradicionais de ensino distante da realidade de mundo do campo, contudo, é necessário romper, superar e transcender o paradigma urbano de educação, em sua versão precarizada. (HAGE, 2014).

Ao longo do processo educacional do campo, “a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 1987, 58). No entanto, questiona-se essa educação bancária, para se pensar em uma educação humana e problematizadora da realidade social dos sujeitos, que forme educandos, que construam conhecimento, pluralizem suas culturais e partilhem seus saberes.

Como frutos humanos e dialógicos de uma educação pensada para o campo e com os sujeitos, que os egressos da LEDOC, entrevistados deste estudo, relatam seu protagonismo nas práticas educativas da educação do campo, como se pode observar nas menções seguintes:

*Devido o curso, muitos professores das escolas que estagiamos começaram a exercer práticas trabalhadas por nós em formação na graduação, como por exemplo, alguns professores começaram a trabalhar a importância das plantas medicinais, devido uma visita, que foi realizada em um dos nossos tempos comunidades na escola da comunidade quilombola, que eu moro. Nisso, já veio também o olhar de trabalhar a cultura na escola. O curso só reforçou isso que estava esquecido. Até a decoração das salas de aulas, mudaram. Antes estava apagado. Se a gente falasse, coloca uma peneira pra enfeitar a escola. Ninguém queria. (Mulher quilombola, 35 anos)*

*Hoje, após minha formação na Licenciatura em Educação do Campo, mesmo não sendo atuante desde mesma área, consigo planejar as atividades dos meus alunos da Ed Infantil de uma maneira muito mais didática, organizada, reflexiva lúdica e sobretudo fortalecedora dos modos,*

*cultura, trabalho, lutas, identidade, crenças e tradições dos povos do campo, principalmente, da comunidade de Pindobal Miri. Vale ressaltar ainda, que além das mudanças nas minhas práticas, passei a desenvolver alguns projetos na comunidade quase todos ligados a educação atrelados a problemas sociais. (Professora ribeirinha negra, 25 anos)*

6

Nas falas da mulher quilombola, observa-se que o apagamento cultural, que esta menciona, acontece pelo preconceito aliado à não valorização cultural dentro da escola, contudo, como exposto, os trabalhos realizados ainda na graduação da egressa, mostram o avanço cultural pedagógico neste ambiente escolar da comunidade da entrevistada, onde utensílios, que não eram usados nas decorações cotidianas da escola, passaram a ser reinterpretados como objetos decorativos carregados de significados identitários.

Assim, a professora ribeirinha negra, que sucede a fala da entrevistada anterior, traz para este diálogo, as mudanças pedagógicas do seu fazer educativo, que foi enaltecido por sua formação acadêmica, que proporcionou o fortalecimento dos modos de vida, cultura, lutas, identidades, crenças e tradições que circulam em seus planos de aula, e ainda, em projetos que a mesma pensa para a comunidade, como ações sociais necessárias, que possam trazer retorno local.

A partir dos dois relatos, observa-se que a educação, quando transcende o educador é comunicativa com os costumes locais, quando traz o cotidiano para a escola, fazendo deste espaço algo comum do dia a dia para interagir com o corpo escolar. Além disso, é dinâmica, quando proporciona atividades, músicas, histórias para o planejamento dos professores, oportunizando um ensino com base na cultura dos sujeitos, respeitando suas formas religiosas e de expressões culturais.

Diante disso, é plausível considerar a interlocução das expressões culturais no meio escolar, pois “as versões emancipatórias do multiculturalismo baseiam-se no reconhecimento da diferença e do direito à diferença e da coexistência ou construção de uma vida em comum, além de diferenças de vários tipos” (SANTOS, 2003, p. 33). O que nos impulsiona a refletir, que é possível construir uma prática docente que se adeque às identidades culturais que compõem a escola, no entanto, não é um exercício fácil, mas que exige tempo e disponibilidade do educador.

Pensando no perfil desse educador, que pode se dispor a trabalhar considerando a perspectiva cultural de determinada localidade, é que se traz para este diálogo, como representatividade, vigor e motivação para outros educadores, as histórias que têm protagonizado as práticas educativas dos professores da educação do campo, cercadas das crenças, costumes e religiosidades, contada pelos narradores.

7

*Algo cultural muito forte na nossa comunidade é a pesca do mapará. Nós temos um acordo de pesca, alguns meses do ano é proibido pescar e durante alguns meses do ano é aberto a pesca, e no primeiro dia do ano que é aberto a pesca, os olhos do município se voltam pra nossa comunidade, e vem gente de todos os lugares e saem reportagens nos jornais online e televisão. O pescado é tirado pra sobrevivência da comunidade e a parte excedente é vendida e essa parte vendida aplicam na melhoria da comunidade. Nesse dia, é dia de festa para a comunidade, nesse tempo que vem banda se apresentar, tem venda de comidas regionais: vatapá, maniçoba, mingau de arroz, tacacá, e muito mais. Muita dança, muita música. (Professora ribeirinha negra, 25 anos)*

A atividade pesqueira mencionada pela professora ribeirinha negra como marco em sua comunidade presente não apenas nas comidas e celebrações, é resgatada para a prática docente, como meio para se trabalhar:

*Maquetes para demonstração de território, ecossistemas, meio ambiente, tipos de moradias, impactos causados pelo homem nos mais diferentes meios entre outros. Músicas: para auxiliar nas aulas que envolvem o corpo humano, na valorização da identidade cultural dos povos negros, para a valorização da Cultura de Pindobal Miri, na expressão religiosa dos alunos, como subsídios para despertar a oralidade e autonomia nos alunos, em aulas sobre ética respeito, diferenças, e inclusão social. Pintura Corporal: utilizada para fortalecer a valorização da identidade cultural de povos indígenas, dentre outras atividades. (Professora ribeirinha negra, 25 anos)*

A partir dessa experiência docente aliada a algo que marca a comunidade, que neste caso, é a pesca na comunidade de Pindobal Miri no município de Cametá, consegue-se identificar que a professora ribeirinha negra tem buscado inserir em sua prática educativa, atividades que se relacionem com as características culturais da sua comunidade, trazendo para dentro da sala de aula, algo que já é comum para os sujeitos desta comunidade, e assim, vai dialogando aspectos culturais e educativos, fazendo uso de maquete, música e pintura corporal, para expressar não

apenas o meio de sobrevivência da comunidade, mas também para ressaltar as origens dos seus saberes vindos dos indígenas que os antecederam.

Esse relato ajuda a “acentuar a necessidade de se explicitar, também, como um dado conhecimento relaciona-se com os eventos e as experiências dos(as) estudantes e do mundo concreto” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 162), como práticas que podem ser materializadas no cotidiano escolar.

8

A importância dessa prática, que visa proporcionar à interação das multiculturas dentro da escola, oportuniza não apenas ao professor autonomia, mas ao aluno construção de conhecimento, possibilitando o reconhecimento da sua identidade e resgate cultural. “Dessa forma, defendemos a docência como uma prática profissional situada, complexa e socialmente produzida e o professor como um sujeito ativo que ressignifica e intervém nos fazeres de sua profissão” (OLIVEIRA; ARAÚJO; SILVA, 2021, p. 05).

Pensar com base nessas perspectivas, remete à educação humana, centrada nas particularidades do espaço que o sujeito está socializando, onde este circula e partilha experiências. O ato de educar, portanto, pode e deve conversar com o meio, sujeito e as suas relações socioculturais que os representam.

É preciso evitar a falta de respeito e tolerância diante da diversidade, para se construir não só uma prática solidária, mas de aceitação social e identitária, que pode influenciar os sujeitos a pensarem em ações concretas, que oportunizem mudanças construtivas, como se pode observar no relato seguinte:

*As festas de santos e santas é outra marca cultural muito presente no território quilombola, nas festas, a parte religiosa com as procissões, novenas e ladainhas (músicas), [...]. Depois, que reconhecemos nossa história cultural, religiosa e identitária identificada pelas expressões já contadas, recordo de um fato muito importante, que marcou essas mudanças educacionais na minha atuação docente, foi o desfile do dia 7 de setembro, em específico, a roupa desse dia mudou, não só isso, mas a visão de qual tema seria abordado, como nunca tínhamos feito antes, abordamos a história quilombola e os traços que marcam a nossa cultura. Me senti realizada. Percebi a importância de trazer toda a história da nossa comunidade pra dentro da escola, e como isso muda a gente. (Mulher quilombola, 35 anos)*



9

A partir disso, nota-se a importância da instrução focada em ensinar e formar sujeitos sociais. Quando se entende a dimensão da responsabilidade de ser educador do campo, surge o encargo de pensar as atividades, que todo ano acontecem na comunidade, e jamais foram discutidas na escola, nas reuniões, nos projetos. Por muito tempo, tem-se uma escola fechada, onde as paredes refletem o espaço urbano e as crianças e suas conexões gritam expressões camponesas, ribeirinhas, quilombolas, etc.

A partir disso, entende-se que para contextualizar essa dinâmica sociocultural ao ambiente escolar, é necessário, no primeiro momento, que ocorra a valorização cultural dos sujeitos, seguida da flexibilização do currículo escolar, pensando nas mais diversas formas de poder dialogar: as práticas culturais da comunidade com os conteúdos estudados em sala de aula.

Nesse sentido,

Necessita-se de saberes docentes que contribuam para a formação de profissionais éticos, comprometidos com o exercício pleno de sua criticidade, que compreendam, respeitem, contribuam e construam os saberes de mundo, inseridos na luta por melhores condições de trabalho, aprendizagem de todos os discentes, de condições de vida com dignidade e justiça para todos (SOUZA; ANSELMO, 2021, p, 11).

Por isso, a importância de conhecer as culturas, para diminuir a discriminação e o preconceito, que se acaba criando sobre uma cultura ou religião diferente da que já se conhece ou prática.

As práticas de resistência contribuem para o respeito às diferentes culturas e evidenciam os saberes marcados em cada cultura, além disso, os tornam conhecidos de parte da sociedade, que em muitos casos, devido à falta de conhecimento, os ignora ou julga. Assim, é válido deixar ressoarem as diferentes vozes que existem na sala de aula – uma prática docente sem a voz do estudante, não está completa, pois é no compartilhamento e no respeito que haverá uma complementação do trabalho pedagógico.

#### 4 Considerações finais

Diante disso, se torna evidente, que se busca essas construções formadoras dentro das licenciaturas para que a educação no campo não se obtenha do ensino rural, mas que esteja em constante diálogo com as relações socioculturais que transparecem nas identidades dos sujeitos, sejam alunos ou professores.

10 Acredita-se e luta-se por uma educação que dê visibilidade aos rituais e crenças dentro das programações da escola, que crie laços de entretenimento cultural e social, por meios dinâmicos de pensar no coletivo a formação de uma escola enfrentando as contrariedades da sociedade excludente e capitalista.

Por isso, pensa-se a formação de educadores do campo com base na educação como direito social, igualitário e justo, onde o docente é desafiado a contextualizar o currículo e gesticular uma educação para todos, que não só valorize a diversidade, mas que singularize as diferenças.

A pesquisa permitiu perceber o quanto é importante ajustar as vivências e experiências dos estudantes às práticas escolares e o quanto é necessário valorizar as culturas existentes nas comunidades nas quais o educador compartilha conhecimentos. É preciso reconhecer que uma prática docente que valorize o que cada estudante traz para a sala de aula contribui, indubitavelmente, para a sua formação mais humana e equitativa.

A partir da análise das narrativas dos docentes formados em educação do campo, percebeu-se o quanto ela foi ímpar na construção de um legado acadêmico que hoje reflete práticas relevantes dentro do processo formativo – práticas de resistência, as quais precisam ser reafirmadas a cada dia e por mais educadores.

## Referências

BOGDAN, Robert. C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em Educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto, 1994.

BRANDÃO, C. R. **A educação popular na escola cidadã**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF, 2001.

Educador musical ribeirinho. **Entrevista**. Vila do Carmo. 5 de novembro de 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projeto de pesquisa**. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Transgressão do Paradigma da (multi)Serição como referência para a construção da Escola Pública do Campo. **Educ. Soc.** [online]. 2014, vol.35, n.129, pp.1165-1182.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. 2 ed. Natal, RN:EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.

MOLINA, Mônica Castagna; HAGE, Salomão Mufarrej. Política de expansão de formação de educadores do campo no contexto da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas-SP. N.º 23. p. 156-168. Maio/junho/julho/Agosto 2003.

OLIVEIRA, Sonia Maria Soares de; ARAÚJO, Fátima Maria Leitão; SILVA, Carlos Diogo Mendonça da. A prática como lócus de produção de saberes: vozes de professores sobre formação inicial e práticas escolares cotidianas. **Educ. Form.**, Fortaleza, v.6, n. 1, e2885, 2020.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Reconhecer para libertar**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

SOUZA, Leticia Oliveira de; ANSELMO, Katyanna de Brito. Saberes da docência: leitura crítica, emancipação humana e profissional. **Rev. Pemo**, Fortaleza, v. 3, n. 1, e314290, 2021.

---

<sup>i</sup> **Joana Laura Cota Corrêa**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8379-7614>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará-IFPA – Campus Tucuruí  
Graduada em Licenciatura em Educação do Campo pela Universidade Federal do Pará, UFPA/Cametá. Pós-graduanda em Especialização em Linguagem, Cultura e Educação na Amazônia pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará, IFPA/Tucuruí.

Contribuição de autoria: Criou a ideia que originou o trabalho, estruturou e coordenou o método de trabalho, escreveu o manuscrito.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7049550539698295>

E-mail: [joanaacorreaa@gmail.com](mailto:joanaacorreaa@gmail.com)

---

<sup>ii</sup> **Miranilde Oliveira Neves**, ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4247-3060>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará – Campus Castanhal  
Doutora em Educação. Professora dos Ensinos Básico, Técnico, Tecnológico e pós-graduação  
no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Pará – IFPA – nos Campi de Castanhal,  
Paragominas e Tucuruí.

Contribuição de autoria: orientou, escreveu e revisou a redação do manuscrito.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1925579730007629>

E-mail: [miranilde.oliveira@ifpa.edu.br](mailto:miranilde.oliveira@ifpa.edu.br)

**Editora responsável:** Karla Colares Vasconcelos

**Como citar este artigo (ABNT):**

CORRÊA, Joana Laura Cota; NEVES, Miranilde Oliveira. Educação do Campo: narrativas que protagonizam práticas de resistência. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021.