

SEGUINDO A ESTRADA DA FORMAÇÃO À ATUAÇÃO DOCENTE NUMA ESCOLA CAMPONESA NO SUDOESTE BAIANO, ENSINAR PARA EMANCIPAR

Guilherme Matos de Oliveira

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)

Resumo: Dentre as lutas travadas no espaço agrário brasileiro, tem-se a educação do campo como parte desse movimento, trazendo a possibilidade de um outro projeto de sociedade para a classe trabalhadora e, mais especificamente, aos sujeitos camponeses em seus territórios de reprodução da vida e do trabalho. Como parte desse processo, a formação e a atuação docente torna-se importante, ao tempo que precisa estar vinculada à realidade camponesa para que este projeto tome efetividade. Desse modo, este texto visa elucidar as trajetórias da docência no contexto da educação do campo, sustentado por autores que teorizam sobre o assunto, a exemplo de Freire (2000), Fernandes (2004), Caldart (2012), Ferreira (2015), Santos (2016), dentre outros, e estruturado, num primeiro momento, na reflexão sobre as questões inerentes à dimensão formativa e do exercício da docência na educação do campo; e posteriormente expondo (por meio de um relato de experiência) nossos primeiros passos na docência, construídos desde o período de formação ao de atuação como professor em uma escola camponesa no sudoeste baiano. Assim, este texto parte da iniciativa de servir como contribuição em meio as diversas discussões que giram em torno da formação e do trabalho de professores do/no campo, e de elucidar os rebatimentos desse processo a partir na nossa atuação docente em meio a construção social de uma escola camponesa no sudoeste da Bahia.

Palavras-chave: Camponeses, Docência, Educação do Campo.

Introdução

O espaço agrário brasileiro é marcado historicamente por intensos conflitos e contradições entre classes distintas, em que de um lado o capital travestido no agronegócio tenta, sem ‘olhar a quem’ e de modo perverso e violento, invadir os territórios camponeses no objetivo da garantia de sua reprodução sociometabólica¹; e do outro lado está a classe trabalhadora, na qual os camponeses como parte desta mesma classe se contrapõem a todas as incoerências ideológicas e ações do modo de produção atual, se compondo entre aqueles que estão ‘fora das cercas’ – mesmo que submetidos as imposições do sistema capitalista – e que vem buscando derrubá-las através da luta (apoiada e amparada pelos movimentos sociais) para permanecer em seus locais de origem no intuito de perpetuar a vida, o trabalho e a essência de seres sociais do campo.

Dentro desta realidade, por mais de vinte anos vem se estabelecendo concretamente no território camponês brasileiro um movimento que propõe discutir e executar propostas pedagógicas voltadas à Educação do Campo, sendo a dimensão educacional como uma das várias bandeiras de luta levantadas pelos trabalhadores camponeses. Em 1998, na I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo que aconteceu em Luziânia-GO, um dos objetivos centrais assumido pelo movimento foi de “[...] ser uma ação educativa no sentido da contra-hegemonia, capaz de contribuir com a promoção de profundas transformações na sociedade brasileira” (MOLINA, 2010, p. 137). Consonante a essa perspectiva, em suas contribuições teóricas, Caldart (2012) afirma que:

“[...] A Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas” (CALDART, 2012, p. 259).

Partindo desse propósito, várias tem sido as estratégias de ação para que o projeto de uma educação camponesa seja viabilizado e concretizado nos mais variados rincões do campo nacional (seja em povoados, assentamentos rurais, comunidades quilombolas, ribeirinhas, povos indígenas, etc.), sendo que, como pontua Caldart (2012) este projeto vem sendo sustentado em três pilares fundamentais: (I) O sentido de campo, e dentro deste surge o conceito de camponês²; (II) a Educação no/do Campo, numa perspectiva emancipatória e omnilateral; e (III) as Políticas Públicas, (orientadas desde a LDB n. 9.394/96; passando pelo

¹ Termo utilizado por Meszáros (2002).

² No que remete a construção teórica e histórica sobre o conceito de camponês, ver estudo de Marques (2008).

Plano Nacional de Educação (PNE); e pelas Diretrizes Operacionais para as Escolas de Educação Básica do Campo (2002); dentre outras) que fomentam a execução das propostas de educação vinculadas às demandas dos trabalhadores do campo.

Como uma expressão concreta das discussões advindas da tríplice perspectiva de ação do movimento nacional por uma educação do campo; este texto visa elucidar as trajetórias da docência nesse contexto, sustentado por autores que teorizam sobre o assunto, a exemplo de Freire (2000), Fernandes (2004), Caldart (2012), Ferreira (2015), Santos (2016), dentre outros – tendo como método analítico o materialismo histórico-dialético³ – e estruturado, num primeiro momento, na reflexão sobre as questões inerentes à dimensão formativa e do exercício da docência na educação do campo; e posteriormente expondo (por meio de um relato de experiência) nossos primeiros passos na docência, construídos desde o período de formação ao de atuação como professor em uma escola camponesa no sudoeste baiano.

Breve reflexão sobre a formação e o trabalho docente na educação do campo

No contexto da educação do campo, e da educação de um modo geral, cabe considerar que a formação e atuação do professor é extremamente importante para se compreender a efetividade de um projeto educacional em uma sociedade. Ao ressaltar a proposta de formação de professores da Educação do Campo, Santos (2016) afirma que esta proposta não pode acontecer apenas em uma formação específica, mas indo além, abrangendo a totalidade das relações sociais, da formação humana e do trabalho. Sobre a amplitude da formação docente na vida de um licenciando no contexto camponês, a autora ressalta que:

Em uma concepção de formação alargada, os estudantes são formados não apenas para o trabalho com a educação escolar, mas também com a educação em seu sentido mais amplo, em outros espaços da comunidade que não apenas a escola, como nos sindicatos, cooperativas, movimentos sociais (especialmente em seus setores de educação), nas coordenações das secretarias municipais e estaduais de educação, contribuindo para o fortalecimento da educação do campo. Esse é um dos princípios chave no projeto de educação do campo e da formação de professores do campo. (SANTOS, 2016, p. 67-68)

A formação de professores, conforme Ferreira (2015), é uma demanda histórica levantada como bandeira por aqueles que lutam na efetividade de uma educação com

³ O materialismo histórico-dialético é advindo da teoria marxista, em que só é possível compreender a história das sociedades por meio da luta de classes e dos seus rebatimentos na unidade das contradições expressas na materialidade das relações sociais.

qualidade em nosso país, desde o período colonial até o atual período democrático. No contexto das políticas de formação para educadores do/no espaço agrário, “a realidade que produz a Educação do Campo não é nova, mas ela inaugura uma forma de fazer seu enfrentamento” (CALDART, 2012, p. 261), como vem acontecendo nos Cursos Pedagogia da Terra, Licenciatura em Educação do Campo, no PRONERA, entre outras iniciativas de formação de professores e de trabalhadores do campo que demonstram oposição aos modelos formativos neoliberais, garantindo uma formação integrada e contextual por meio de cursos com características e concepções próprias. (SANTOS, 2016, p. 72)

Entende-se então que a formação de professores deve se articular às necessidades da classe trabalhadora para a superação do sistema capitalista, voltando suas bases na consolidação de um único projeto de sociedade, e no que tange ao contexto agrário, respaldando-se nas trajetórias dessa mesma classe que se reproduz enquanto sujeitos do campo pela via da terra, do trabalho e da educação. Nesta prática, a educação do campo, pensada coletivamente, se torna integrada às práticas sociais, pois não se esvazia somente em sua dimensão educativa, mas sobretudo, com a dimensão da existência humana, na busca pela emancipação do ser social, como enfatiza Tonet (2005).

A emancipação humana, ou seja, uma forma de sociabilidade na qual os homens sejam efetivamente livres, supõe a erradicação do capital e de todas as suas categorias. Sem esta erradicação é impossível a constituição de uma autêntica comunidade humana. (TONET, 2005, p. 35)

Segundo Costa (2012) a importância da formação e do trabalho docente na educação do campo acontece no reconhecimento do campo como *lócus* do conhecimento. Espaço este que agrega dinâmica, realidade e particularidade própria. Desse modo, a formação para a atuação do professor precisa perceber e atentar-se com o modo de vida, o pensar, com as formas de organização e de trabalho dos sujeitos camponeses, pois só assim torna-se possível vislumbrar um outro modo de educação e de manutenção da vida camponesa e de seus povos (ribeirinhos, quilombolas, indígenas, entre outros). Assim, a autora destaca que a formação dentro do Movimento por uma Educação do Campo se torna prioridade, pois dessa maneira vem a contribuir – por meio da atuação de professores comprometidos e conscientes do seu papel – na ampliação da Educação Básica nas escolas do campo.

Nas singularidades do processo de formação e atuação docente na educação do campo, atreladas a um contexto mais amplo da formação e do exercício da docência na educação básica, Santos (2016) destaca que:

Assim como o projeto de Educação do Campo, a formação de professores para as escolas e comunidades rurais também apresentam suas peculiaridades, que são as bases para que essa formação garanta a efetividade do projeto. Nessas peculiaridades, igualmente, há também contradições a serem superadas. Acreditamos ser essencial e urgente a superação dessas contradições e o avanço na formação de qualidade, pois não há como avançarmos no alcance dos objetivos da educação do campo sem a formação dos professores, que são os mediadores do processo de formação dos estudantes, e esses últimos, por sua vez, são responsáveis por assumirem no futuro próximo a luta da classe trabalhadora. (SANTOS, 2016, p. 23)

Dessa maneira é preciso, como aponta Ferreira (2015), levar em consideração que o trabalho pedagógico na Escola do Campo não está imune ao controle, à regulação e aos ditames do sistema capitalista. Entretanto, segundo a autora, o trabalho coletivo ao qual somos desafiados a realizar, requer condições para sua efetividade, sendo que embora existam grandes dificuldades, não se trata de uma perspectiva de formação e de trabalho que seja impossível de se tornar concreta.

Ancorados nesta perspectiva que nos propomos a desvelar como a atuação docente em uma escola de educação camponesa tem viabilizado a prática de uma educação voltada às causas dos estudantes, das suas famílias e da reprodução da vida e do trabalho camponês em uma das inúmeras trincheiras do sertão baiano.

Da formação à atuação docente numa escola camponesa no sudoeste baiano

Ao buscar evidenciar os percursos da docência em uma escola de realidade camponesa é que nos propomos relatar como esse processo se estabeleceu nesse espaço mediante as nossas vivências formativas e atividades pedagógicas – entre alegrias, dificuldades e esperanças – assumidas no percorrer da nossa trajetória, para que as mesmas se tornassem realidades/realizações concretas e significativas da nossa própria prática.

Nossa formação para o exercício da docência aconteceu no curso de Licenciatura em Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) durante os anos de 2013 a 2018⁴. Dentro deste processo, vale frisar que tivemos a oportunidade de percorrer por diversas experiências. Uma destas acontecia nos deslocamentos diários de nossa cidade, Anagé (vizinha a cidade na qual está presente a Universidade), para estudar por meio do transporte

⁴ Ressalta-se que as atividades de conclusão do nosso curso de licenciatura aconteceram simultaneamente ao início da regência na escola do campo, em meados de 2018.

universitário, partilhando da vida e de nossos esforços com os esforços de amigos e conhecidos oriundos da zona rural que também estavam buscando se qualificar por meio do ensino superior.

Houve também em nosso percurso formativo o engajamento e participação nos Projetos de Bolsa de Iniciação Científica (PIBIC) quanto de Iniciação a Docência (PIBID) da Universidade; no Estágio Supervisionado em Geografia (na qual nos deparamos com estudantes também de origem rural e que precisavam estar contextualizados, dentro do universo escolar, nas relações que acontecem no rural e no urbano); dentre outras sólidas experiências que contribuíram (cada qual dentro da sua especificidade) no processo de formação para a docência, cuja primeira experiência se estabeleceu no espaço de uma escola do campo.

Mesmo por conta de residirmos na cidade, tivemos oportunizadas a condução de nossas primeiras práticas enquanto professor no contexto do espaço rural⁵, *lócus* este que dentro de suas singularidades tem a terra, o trabalho e a família como pilares da essência do ser camponês. Dentro dessa realidade em que se encontra o desafio contínuo de se fazer não uma educação rural, que desconsidera as relações sociais camponesas, mas de se promover a educação do campo, que está no cotidiano das lutas dos agricultores e de seus filhos pela garantia de reprodução da vida na terra. Nessa perspectiva, Fernandes (2004) aponta que:

Historicamente, o conceito educação rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos. Tinha como pano de fundo um espaço rural visto como inferior, arcaico. Os tímidos programas que ocorreram no Brasil para a educação rural foram pensados e elaborados sem seus sujeitos, sem sua participação, mas prontos para eles. O movimento Por uma Educação do Campo recusa essa visão, concebe o campo como espaço de vida e resistência, onde camponeses lutam por acesso e permanência na terra e para edificar e garantir um *modus vivendi* que respeite as diferenças quanto à relação com a natureza, com o trabalho, sua cultura, suas relações sociais. Esta neoconcepção educacional não está sendo construída para os trabalhadores rurais, mas por eles, com eles, camponeses. (FERNANDES, 2004, p. 61)

A escola do campo na qual iniciamos nossas atividades pedagógicas está situada no Povoado do Capinado, como mostra a figura 1, localidade com aproximadamente 45km de

⁵ Por conhecermos alguns camponeses do município através do nosso engajamento nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), movimento este vinculado à Igreja Católica, que tivemos a oportunidade de compreender e compartilhar, minimamente, das lutas e esperanças dos sujeitos que estão no campo por meio de encontros, formações, dentre outras ações que aconteciam tanto nas comunidades urbanas quanto rurais e que possibilitavam a troca de aprendizados – seja espiritualmente quanto materialmente – como, por exemplo, a ensinar outros ‘irmãos de caminhada’ a se alfabetizarem. Sobre os processos de leitura e escrita nas CEBs, ver Reis (2014).

distância da cidade de Anagé/BA, tendo seu funcionamento como extensão do Centro Educacional Renato Viana – CERV (cuja sede se encontra na zona urbana do mesmo município), e contando com quatro turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, e contando com aproximadamente sessenta alunos matriculados em 2018. Para chegar até a escola, deslocávamos nas primeiras horas da manhã com alguns dos colegas professores⁶ que também lecionavam nela em um transporte da secretaria de educação, sendo que nossa presença na mesma acontecia semanalmente, das terças as quintas-feiras.

Figura 1: Prédio da Extensão do CERV no Povoado do Capinado, Anagé/BA



Fonte: Pesquisa de Campo (2018)

Durante os meses de março de 2018 a janeiro de 2019 foram realizadas tanto as reuniões pedagógicas (Jornada Pedagógica, Dia D da BNCC, dentre outras) nas quais participamos e que foram momentos formativos de grande importância para conhecer as políticas e propostas educacionais, do nível nacional ao municipal, que são colocadas para a escola e para aqueles que nela estão presentes; bem como as aulas que ministramos seguidas pelo calendário letivo municipal. Entre estas atividades, foram planejadas – pelo corpo docente da escola – outras atividades de cunho recreativo, como: gincanas, passeios a pontos turísticos, bazar e sorteios beneficentes, que visaram promover o estreitar das relações entre

⁶ Os professores que não se deslocam da zona urbana para a escola residem no povoado onde a mesma está situada, e outros em comunidades rurais vizinhas, associando suas atividades profissionais às atividades agrícolas de suas unidades produtivas, possuindo, a partir de suas vivências, o entendimento da importância de contextualizar aquilo que se ensina a realidade camponesa dos seus alunos.

os sujeitos que compõem a escola (alunos, professores e demais funcionários) no intuito de que as situações dentro da sala de aula e fora dela acontecessem de forma coletiva, trazendo ensinamentos de uns para com os outros, como nos adverte Paulo Freire:

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém. (...) Do ponto de vista democrático em que me situo, mas também do ponto de vista da radicalidade metafísica em que me coloco e de que decorre minha compreensão do homem e da mulher como seres históricos e inacabados. (...) Ensinar inexistente sem aprender e vice-versa. (FREIRE, 2000, p. 25-26)

Quanto a nossa atuação pedagógica na escola, levamos sempre em consideração relacionar os estudos que envolvem a ciência geográfica – cujo objeto de estudo é a relação indissociável entre natureza física e natureza social – dialogados com a vida dos estudantes camponeses que ali estudam, dos saberes populares que trazem consigo e do trabalho agrícola ao qual os mesmos junto com seus pais tem realizado em suas pequenas unidades de produção e/ou da comunidade onde residem.

Ao estarmos convivendo num determinado período da trajetória escolar dos alunos desta escola, foi possível entender algumas das tantas dificuldades e desafios que enfrentam rotineiramente para conseguirem estar na escola e permanecerem nela, tanto a nível conjuntural quanto estrutural. No que diz respeito, por exemplo, a aprendizagem dos alunos, o que mais nos chamou a atenção foi ao fato de que em alguns deles falta uma base de conhecimentos mínimos que, a priori, são adquiridos durante os anos iniciais do ensino fundamental, como a deficiência na leitura e na escrita, carência esta que nos leva a repensar as questões que versam sobre a relação ensino e aprendizagem, ao tempo de se buscar estratégias para superar esses impasses a partir de nossa prática.

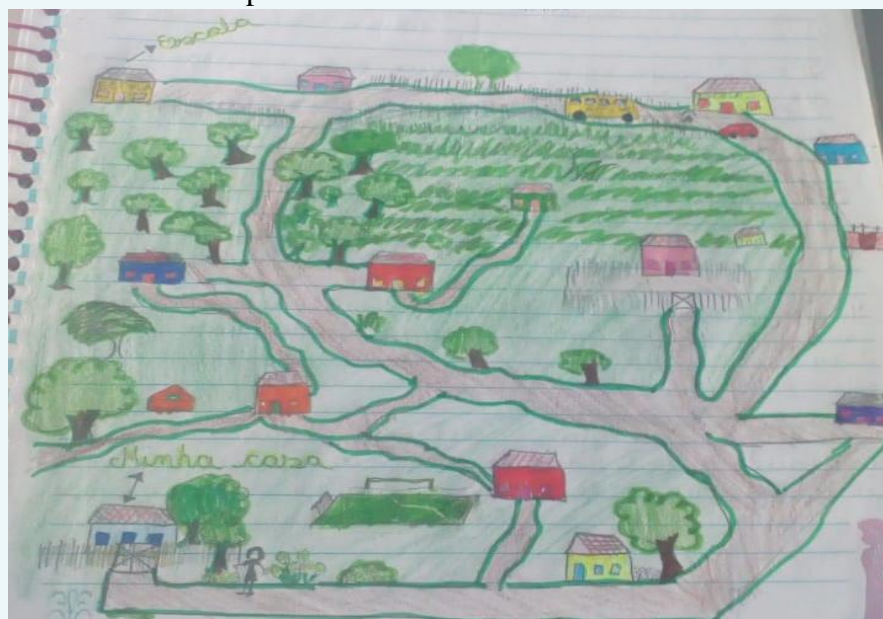
Pode-se observar também, a nível estrutural, que alguns alunos possuem condições mínimas de sobrevivência, fazendo-nos pensar que as barbáries instauradas pelo capital e suas contradições se expressam nos mais diferentes espaços, dentre eles, os territórios camponeses. Assim, nossas mediações em sala buscavam impulsionar os alunos não somente com conteúdos, mas também em incentivá-los, seja no acompanhamento da produção agrícola nas comunidades onde moram, a lutarem junto com suas famílias pelos seus direitos e a perceberem que, imersos no universo da educação, encontrariam alternativas para construir a própria história de forma emancipatória. Ribeiro et al. (2018) coadunam a esse entendimento de superação das desigualdades hodiernas pela via da educação, colocando que:

Além de tratar da realidade que estamos vivendo, é preciso que, (...) antes mesmo de buscarmos as estratégias para lutar, pensemos qual é o projeto de sociedade que desejamos. Definido qual é o projeto, chega a hora de colocarmos em prática, tanto no enfrentamento das situações que se apresentam agora de privatização da educação e de golpe de Estado, (...) desenvolver uma educação emancipatória que forme pessoas que tenham consciência da realidade e de seu papel na conquista de seus direitos e na permanência destes, promovendo um pensamento de unidade como trabalhadores para que, por fim, juntem-se a nós na luta contra os mecanismos de exploração e dominação capitalista. (RIBEIRO et al, 2018, p. 125-126)

Tendo a perspectiva de que as dificuldades dos nossos alunos fossem sendo minimizadas nas aulas que fossemos ministrar, os conteúdos propostos da nossa disciplina para cada turma foram mediados da melhor maneira possível, sendo que utilizamos de vários recursos e ferramentas didáticas como: caderno, livro didático, pesquisas, desenhos, mapas, estudos dirigidos, dinâmicas, coletas de dados e análise dos resultados, trabalho de campo, dentre outras possibilidades metodológicas, para que nossas intervenções em sala de aula pudessem estar associadas as vivências dos nossos alunos, sempre levando em consideração para com os estudantes de que eles (bem como cada pessoa humana), sempre estão/estarão inseridos no processo de produção do espaço, que se estabelece desde os espaços agrícolas onde se encontram até à totalidade-mundo.

Uma das atividades nas quais colocamos em evidência as vivências concretas de nossos alunos aconteceu na turma do 6º ano, em que pedimos a eles que esboçassem, por meio de um desenho, o percurso que fazem do lugar onde moram até a escola, como em uma das ilustrações mostrada na figura abaixo.

Figura 2: Desenho do percurso de um aluno da sua casa a extensão do CERV



Fonte: Pesquisa de Campo (2018)

Das ilustrações que produziram, os alunos puderam expressar o que aquele trajeto representava para eles; o que observavam nas paisagens encontradas pelo caminho durante o tempo em que o percorriam; de como era importante o acesso à escola por aquela estrada (visto que quando ocorre o período de fortes chuvas, os estudantes permanecem ‘ilhados’ em suas casas, desse modo conhecendo as modificações climáticas e seus desdobramentos nos lugares onde vivem); de como observavam os períodos de estiagem nas dificuldades do sertanejo com suas lavouras, criações pela ausência das chuvas e das águas (sendo que o município da escola encontra-se situado na região do polígono das secas), de como aquela estrada precisava de melhorias na sua infraestrutura mediante reivindicações por parte de suas famílias junto ao poder público, dentre outras análises que surgiam durante a aula conforme os desenhos elaborados por cada aluno.

Esta atividade, entre outras realizadas durante o período em que estivemos na escola, estiveram sempre vinculadas as questões e ao cotidiano dos alunos, posto que a teoria apreendida durante o período em que estivemos nos licenciando precisava alcançar aqueles estudantes, de forma com que eles compreendessem, por meio da criticidade, a teoria vinculada às práticas sociais, na produção da vida e do trabalho que realizam tanto em casa, na lavoura, ou nos estudos em sala de aula, ambientes estes como parte de um todo formativo, como afirma e orienta Antunes-Rocha e Martins:

Ou seja, concebidos a partir de uma dimensão que é prática, é preciso dialogar com os sujeitos e suas práticas e, ao mesmo tempo, realizar o

movimento reflexivo para que possam pensar o seu espaço e o próprio fazer. Em outras palavras, descobrir com os elementos constitutivos da vida no campo entram no processo ensino e aprendizagem. (ANTUNES-ROCHA; MARTINS, 2011, p. 214)

Daí a necessidade da escola do campo levar em consideração os sujeitos que nela estão presentes e de como o professor tem papel importante nela enquanto mediador do conhecimento que possui, compreendendo que é preciso fazer com que seus alunos possam refletir, de forma crítica, a realidade em que estão envolvidos, e da necessidade da luta para que a condição de seres camponeses seja perpetuada.

Considerações Finais

Enquanto proposta de reflexão sobre uma das tantas expressões concretas da docência na educação do campo, este texto parte da iniciativa de servir como contribuição em meio as diversas discussões que giram em torno da formação e do trabalho de professores do/no campo, e de elucidar os rebatimentos desse processo a partir na nossa atuação docente em meio a construção social de uma escola camponesa no sudoeste da Bahia.

Ao estarmos no decorrer de todo o ano letivo percorrendo as estradas que levam a este ambiente educacional, foi nos oportunizado conhecer mais profundamente as questões concretas que versam dentro e fora de um espaço da educação do campo e, ao mesmo tempo, em contribuir, na condição de professor, com as atividades realizadas na escola por meio de experiências construídas e consolidadas *in loco*, sendo que as mesmas vão sendo significativas nos processos sociais e ações pedagógicas desenvolvidas por nós enquanto docentes integrados aos diversos entes desta mesma realidade.

Vale salientar que é partindo da coletividade entre os sujeitos sociais – e dentro dessa mesma ação coletiva a dimensão educacional está inserida – que a classe trabalhadora vai tomando consciência da realidade concreta e dos problemas cotidianos que enfrenta, ao tempo de se organizar contra o projeto imperialista do capital, que também (de forma perversa) atinge as trincheiras da educação camponesa.

Dessa maneira, para que a docência em espaços rurais (e não somente neste, mas na totalidade dos diversos contextos educacionais) possa superar o ensinar por ensinar, deve priorizar e sustentar a possibilidade de emancipação humana, tanto do próprio sujeito que ensina quanto daqueles aos quais são atingidos pelo conhecimento mediado pelo professor – no caso específico da educação do campo – seus estudantes-camponeses, em vista de que essa

perspectiva seja uma alternativa concreta para nossa classe que ensaja, dentro da luta social, por dias melhores e por um mundo melhor.

Referências

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Maria de Fátima Almeida. Diálogo entre teoria e prática na Educação do Campo: Tempo Escola/Tempo Comunidade e alternância como princípio metodológico para organização dos tempos e espaços no curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. (Org.). **Licenciaturas em Educação do Campo: Registros e reflexões a partir das experiências-piloto**. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 213-228.

CALDART, Roseli Salette. Educação do campo. In: CALDART, Roseli Salette et all (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

COSTA, Eliane Miranda. **Formação de educadores do campo: um estudo através do Procampo**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Pará, 2012.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. O campo da educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sonia Meire Santos Azevedo de (Org.). **Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Brasília: Articulação Nacional —Por Uma Educação do Campo, 2004. p. 53-91. (Por Uma Educação do Campo, 5).

FERREIRA, Maria Jucilene Lima. **Docência na escola do campo e formação de educadores: qual o lugar do trabalho coletivo?** Tese (Doutorado em Educação) Universidade de Brasília. Brasília, 2015, 235p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática docente**. 16ªed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

MARQUES, Marta Inez Medeiros. **Atualidade do uso do conceito camponês**. Revista Nera, Montes Claros, MG, n. 12, jan./jun. 2008.

MÉSZÁROS, István. **Para além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo, 2002.

MOLINA, Mônica Castagna. Reflexões sobre o significado do protagonismo dos movimentos sociais na construção de políticas públicas de Educação do Campo. In: MOLINA, M. C. [Org] **Educação do Campo e Pesquisa II**. Brasília, MDA/MEC, 2010. pp. 137 – 149.

REIS, Sônia Maria Alves de Oliveira. **Mulheres camponesas e culturas do escrito: trajetórias de lideranças comunitárias construídas nas CEBS**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2014. 261p.

RIBEIRO, Júlia Cecília de Oliveira Alves; et al. **A educação do campo em tempos de privatização e golpe.** Cenas Educacionais, v. 1, p. 111-128, 2018.

SANTOS, Charlene Araújo. **A formação de professores para a educação do campo: estudo epistemológico sobre a produção de conhecimento na área.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista, 2016, 80p.

TONET, Ivo. **Cidadania ou emancipação humana.** Revista Espaço Acadêmico. Nº 44. Janeiro de 2005.

SOBRE O AUTOR

Guilherme Matos de Oliveira

Mestrando em Geografia pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB/Brasil). Membro do Grupo de Pesquisa Trabalho, Mobilidade e Relação Campo-Cidade na Produção do Espaço (LEAU-UESB/CNPq) e do Grupo de Pesquisa Estado, Capital, Trabalho e as Políticas de Reordenamentos Territoriais (UFS/CNPq). E-mail: ggui995@gmail.com.br