

Educação decolonial, educação do campo e agroecologia: apontamentos a partir do estudo de caso das escolas de Itaguaí/RJ

Decolonial education, rural education and agroecology: notes from the case study of schools in Itaguaí/RJ

PLACIDO, Patrícia de Oliveira¹; SOARES, Ana Maria Dantas²
¹ Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, profpatricia.placido@gmail.com;
² Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, anamdsrural@gmail.com

RESUMO EXPANDIDO

Eixo Temático: Educação em Agroecologia

Resumo: A educação do campo do município de Itaguaí/RJ sofre com a ausência de políticas públicas específicas para as escolas do campo, corroborando para a perpetuação da hegemonia econômica e cultural que constitui o processo educacional brasileiro. A partir do referencial teórico crítico, objetivamos oferecer diretrizes e ações a serem assumidas pela gestão pública de Itaguaí para escolas do campo com vistas a impactar positivamente a política educacional em seu contexto cultural e histórico, a valorização dos povos do campo, a dimensão política agroecológica nas práticas educativas e a construção de uma nova pedagogia decolonial para as escolas do campo. A metodologia adotada foi pesquisa qualitativa com a estratégia de Estudo de Caso em 03(três) escolas do campo de Itaguaí, e os sujeitos entrevistados foram professores e gestores das escolas do campo. Os instrumentos da pesquisa foram pesquisa bibliográfica, observação participante e questionários semiestruturados.

Palavras-chave: escolas do campo, educação, pedagogias insurgentes.

Introdução

Itaguaí é um município no estado do Rio de Janeiro constituído por planícies e serras, com características rurais, sítios e plantações. Até o ano de 1960 a base econômica do município sustentava-se na agricultura e na pesca, principal atividade econômica dos povos tradicionais locais. Após 1960 até dias atuais ocorreu um forte processo de industrialização e centralidade econômica passou a ser portuária.

Com mais de 100 mil habitantes, e uma rede educacional com amplo atendimento, distribuído em 65 escolas municipais, entre creches, pré-escolas, escolas de educação especial e escolas do campo. Dentre essas 65 escolas, 07 são escolas do campo ou denominadas pela secretaria municipal de educação como escolas rurais.

Inexiste na Secretaria Municipal de Educação uma política de valorização dos temas e realidades dos sujeitos do campo. As práticas da agricultura familiar e da agroecologia não são fortalecidas e disseminadas no campo educacional de Itaguaí. As práticas de educação ambiental das escolas do campo são invisibilizadas e a secretaria de educação e a secretaria de agricultura municipais não desenvolvem parcerias para que a agroecologia seja sustentada no ambiente educacional. No município de Itaguaí não existe nenhuma escola técnica agrícola, mesmo tendo uma



horta orgânica com capacidade de produção que abastece as escolas e o hospital municipal, não existe nenhum trabalho pedagógico que instrumentalize os sujeitos do campo e valorize as práticas agroecológicas desenvolvidas nas escolas. Esse cenário é fruto de múltiplas determinações sociais que corroboram para que as práticas educativas valorizadas sejam as que estão alinhadas à lógica do capital, que valoriza um modelo único de produção de conhecimento, em detrimento dos povos tradicionais; e ainda concebe a educação como organismo social de atendimento às demandas do mercado.

Outro fator a considerar é que as escolas do campo de Itaguaí carecem de maior atenção, formações específicas e recursos, a logística muitas vezes inviabiliza a chegada de recursos humanos e materiais com maior rapidez, o que implica na criatividade do professor para elaboração de materiais. Diante do exposto, a Educação Popular seria uma ferramenta de libertação e transformação de uma realidade cheia de desigualdades sociais, como seguiremos analisando.

Outra problemática apresentada é que as escolas do campo de Itaguaí necessitam de um currículo adaptado à realidade dos alunos, como preconiza os princípios da Educação Popular: a educação do campo tem uma constituição histórica pois enquanto prática e categoria teórica parte da compreensão da realidade de vida das populações do campo. O que não acontece em Itaguaí, pois o calendário escolar é unificado para todo município, os alunos possuem faltas devido às especificidades locais da estrada e locomoção, e a escola, com seu contexto de turma multisseriada, necessita estar atenta para cumprir o currículo, de forma flexível e responsável. O tempo em sala de aula deve ser muito aproveitado pois o dia seguinte é imprevisível para a chegada dos alunos. Ou seja, a Pedagogia da Alternância inexiste para as escolas do campo de Itaguaí.

No âmbito da gestão pública educacional inexistem projetos, feiras e ações propositivas que valorizem os sujeitos do campo e os sujeitos que compõem as escolas. As ações de fomento a participação da comunidade escolar no processo de gestão democrática e no acompanhamento da vida escolar dos alunos ainda são incipientes, pois sabendo-se que a maioria dos pais e responsáveis dos alunos das escolas do campo são analfabetos, e o tempo livre desses sujeitos é escasso para estar presente nas escolas de seus filhos, não são realizados programas de Educação de Jovens e Adultos, o que seria um instrumento de fortalecimento identitária dos sujeitos que compõem o campo, e consequentemente as escolas do campo, em seus processos de gestão democrática. À medida que esses sujeitos têm oportunidades de desenvolvimento pessoal, atrelados à sua vida familiar (escola de seus filhos), o campo de possibilidade de atuação cidadã, participação social e fortalecimento de sua identidade é ampliado, o que gera resultados positivos não somente para a realidade local, mas em toda a dinâmica social do município, com a elevação dos índices de desenvolvimento humano e melhorias na condição de vida da população local.



No que se refere à realidade pedagógica, os docentes das escolas do campo, e seus gestores, precisam de apoio e acompanhamento maior por parte da equipe da secretaria municipal de educação. Para tal, se faz necessário que essa secretaria, por meio de seus representantes, tenha um olhar atento às escolas do campo em suas reais necessidades e possibilidades.

E por fim, soma-se a estas problemáticas a ideia de industrialização do município (que teve grande vocação agrícola no estado do Rio de Janeiro nas últimas cinco décadas) e a desvalorização dos povos do campo, de suas práticas sustentáveis e formas de vida.

Diante de tais problemáticas, é importante salientar que os camponeses, por meio de suas organizações e movimentos sociais, reagiram e têm construído formas de lutas e resistências em todo o mundo contra essa perspectiva hegemônica de difusão do conhecimento, experimentando e colocando em prática inúmeras iniciativas de educação, pesquisa e extensão com base nos princípios da agroecologia e preceitos da educação do campo (SOUSA, 2015). A histórica inter-relação entre a agroecologia e a educação do campo como estratégias de superação de uma concepção de ciência dominante, entendida como modelo global (ocidental) de racionalidade científica que, entre outras características, ostensivamente nega outras formas de produção de conhecimento" (SANTOS, 2011, p. 60-61).

Metodologia

O referencial teórico metodológico adotado é a pedagogia crítica freiriana, que tem como ideal uma educação libertadora, emancipatória e construtivista FREIRE (1987), CALDART (2002), BICALHO (2017), ARROYO (2012), MOLINA(2011).

A pesquisa utilizou como procedimentos metodológicos a abordagem qualitativa adotando a estratégia de pesquisa Estudo de Caso, tendo em vista a pretensão de analisar uma unidade social para dar-lhe tratamento contextual e, assim, compreender a complexidade do fenômeno estudado (MARTINS E TEÓFILO, 2009). Quanto aos procedimentos metodológicos, a pesquisa partiu da triangulação das seguintes técnicas para obtenção dos dados:





Fonte: PLACIDO, 2012

Nesse sentido, as informações e os dados analisados facilitam a visualização das realidades concretas das escolas do campo em Itaguaí, evidenciando as potencialidades, fragilidades e possibilidades de iniciativas de visibilidade, de resistência e de reconstrução.

Resultados e Discussão

• Educação decolonial, escolas do campo e agroecologia:

Iniciamos a reflexão com a definição de colonialismo " como a relação política e econômica que determina a soberania de um povo e a submissão ao poder de outro povo ou nação" (MALDONADO TORRES, 2007 apud OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p.18). Assim, na forma de colonialidade, o colonialismo sobrevive nas antigas colônias latino-americanas, asiáticas e africanas dos séculos XIX e XX e se mantém para além da descolonização (OLIVEIRA e CANDAU, 2010, p.18).

No caminho contrário a essa ideia de colonialismo na educação, apresentamos o pensamento de Walsh em seu livro¹ que define o termo pedagogias decoloniales "[...] como metodologias produzidas em contextos de luta, marginalização, resistência e que Adolfo Albán tem chamado 're-existência'; pedagogias como práticas insurgentes que fraturam a modernidade/colonialidade e tornam possível outras maneiras de ser, estar, pensar, saber, sentir, existir e viver-com" (WALSH, 2013, p. 19). A autora esclarece que o pedagógico, nessa obra, significa o conjunto de práticas, de estratégias e de metodologias com as quais se fortalece a construção das resistências e das insurgências. Para além dos espaços escolar e do sentido instrumentalista de ensino e de transmissão do saber, essas práticas colocam-se a serviço de lutas sociais, políticas, ontológicas e epistêmicas de libertação. Walsh (2013), ainda faz um profundo diálogo com Freire a partir da problemática da opressão: as condições existenciais das classes pobres e excluídas pela ordem injusta, em cujo contexto a violência dos opressores desumaniza o oprimido. Para Walsh (2013) Freire foca o aspecto pedagógico e político contribui com vistas a "[...] um sentido prático e concreto em favor das lutas de descolonização, libertação e humanização" (WALSH, 2013, p. 42).

_

¹ WALSH, Catherine (Ed.). Pedagogías decoloniales: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013. 553 p.



Dialogando com autores latino-americanos como Coragio (2011), quando nos diz que esse tipo de ação educativa de atuar para formar sujeitos coletivos possibilita a criação de novas formas de poder social local e a sedimentação de diversas estratégias dos sujeitos na construção de alternativas que possibilitam a travessia rumo a decolonialidade. Aprofundando a análise teórica sobre a construção de alternativas, a partir do conceito de empoderamento (ZERMEÑO, 2005 apud CANCIANI, et al, 2009) entendido como a atuação do sujeito no contexto local e na construção do poder coletivo que possibilita a tomada de decisões, surgem os questionamentos dos padrões de poder instituídos na sociedade.

A educação do campo fundamenta-se a partir dessa base social, questionando o paradigma dominante da modernização que sustenta as práticas pedagógicas baseadas no ruralismo pedagógico e o tecnicismo das escolas agrícolas (CALDART, 2008).

O alinhamento político-filosófico da agroecologia se dá no reconhecimento e negação desse modelo de desenvolvimento rural pautado na modernização. O rompimento com os métodos lineares e/ou unidirecionais de produção de conhecimentos são semelhantes nas duas linhas. Práticas pedagógicas insurgentes, baseadas na relação educador-educando e técnico-camponês, de participativa, é o pilar nos cursos de formação profissional forma mais agroecológica. A adoção de uma educação crítica e transformadora também é buscada como estratégia central. A pedagogia insurgente e/ou decolonial apresentada neste estudo está baseada nos saber ambiental que defende que a produção de conhecimento deve estar alicerçada no conhecimento científico e na sabedoria dos povos do campo ou diálogo de saberes problematização da realidade; na revalorização dos conhecimentos sociais dos povos tradicionais; na geração e a disseminação de tecnologias sociais adaptadas às realidades territoriais e à sustentabilidade; e na soberania alimentar, na produção de alimentos saudáveis para seu consumo e o abastecimento dos mercados locais. Enfim, eis alguns dos elementos centrais da mudança de paradigmas contidos na educação do campo e a agroecologia.

Conclusões

A partir dos resultados e discussões apresentados, constata-se que, para se pensar em uma educação do campo na sua interrelação com a Agroecologia, é mister buscar reflexões historicizadas acerca das políticas educacionais em voga, e com isso criar mecanismos de luta e resistência para que as práticas escolares das escolas do campo estejam pautadas em mudanças paradigmática e em novos valores sociais, culturais e econômicos. O estudo de caso das escolas de Itaguaí nos possibilitou partir do olhar local para entender o regional e global, pois a problemática discutida aqui é comum em países na América Latina.

Dessa forma, acreditamos que a pedagogia decolonial no movimento da educação do campo vem construindo as bases pedagógicas e operacionais da concepção de



uma educação em Agroecologia, a medida que pauta-se: (a) na crítica radical ao modelo de desenvolvimento hegemônico; (b) na busca da ruptura epistemológica com a ciência dominante; (c) numa concepção pedagógica que valorize os territórios e a sabedoria dos povos do campo, garantindo os diferentes tempos e espaços de formação; (d) bem como numa proposta de formação que consiga dialogar com a realidade do campo, não simplesmente procurando conhecê-la, mas também transformá-la; (e) no desenvolvimento de práticas de educação para a sustentabilidade democrática.

Referências bibliográficas

ACSELRAD, H. (org.) Sentidos da sustentabilidade urbana. In: **A duração das cidades**: sustentabilidade e risco na política urbana. Rio de Janeiro: DP&A, p. 27-55, 2001.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Formação de Educadores do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Org.). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 359-365.

BICALHO, R.; MACEDO, P, C, S.; RODRIGUES, G, G. Em defesa da educação do campo: enfrentando o desmonte das políticas públicas. In: **Periferia**, v. 13, n. 1, p. 39-59, jan./abr. 2021. ISSN:1984-9540 DOI: 10.12957/periferia.2021.55211

______. A Educação do Campo e o Ensino de História: possibilidades de formação. In: **Revista Percursos**. Florianópolis, v. 12, n. 01, p. 183-196, jan. / jun. 2011.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde,** Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009.

CORAGIO, J. L. El papel de la epublic social y solidaria em la epublico de inclusión social. *Decisio*, Mayo- Agosto 2011. P. 23-31.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 41 ed., 2005

MARTINS, G A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para as ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2. Ed., 2009.

MOLINA, M. C.; Freitas, H. C. de A. (Orgs). **Em Aberto.** INEP/MEC, 2012.
______. A educação do campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015.

_____. e SÁ, L. M. Licenciatura em Educação do Campo. In: CALDART, R. S., PEREIRA, I. B., ALENTEJANO, P. e FRIGOTTO, G. (orgs). Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro/São Paulo: EPSJV/Expressão Popular, 2012, p. 466-472.



OLIVEIRA, L. F.; CANDAU, V. M. F. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, v. 26, n. 01, p. 15-40, 2010.

PLÁCIDO, P O. Os Programas de Educação Ambiental na relação empresa-escola: uma análise do Programa de Educação Ambiental da Thyssenkrupp CSA (PROCEA) no município de Itaguaí/RJ. 2012. 99 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação/Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica/Nova Iguaçu, 2012.

WALSH, Catherine (Ed.). **Pedagogías decoloniales**: prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir. Tomo I. Quito, Ecuador: Ediciones Abya-Yala, 2013. 553 p

______. **Interculturalidad, plurinacionalidad y decolonialidad**: las insurgências

político-epistémicas de refundar el Estado. Tábula Rasa, Bogotá, Colombia: n. 9, p.131-152, 2008.