



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS AGRÁRIAS**

**LEANDRO ABREU SOUZA**

**EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NO  
ESPAÇO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO NO  
DISTRITO CATINGAL, MANOEL VITORINO - BA**

**AMARGOSA – BA  
2019**

**LEANDRO ABREU SOUZA**

**EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NO  
ESPAÇO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO NO  
DISTRITO CATINGAL, MANOEL VITORINO - BA**

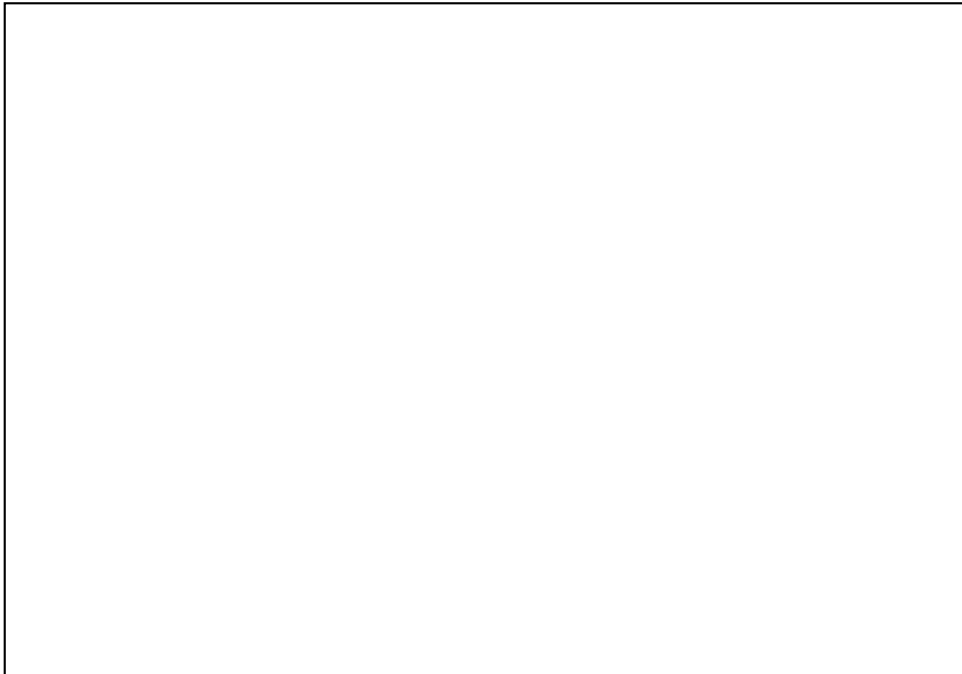
Monografia apresentada ao Colegiado da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia no Centro de Formação de Professores, como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Educação do Campo – Ciências Agrárias.

Orientador:

Prof. Carlos Adriano da Silva Oliveira

**AMARGOSA - BA  
2019**

Ficha Catalográfica:

A large, empty rectangular box with a thin black border, positioned below the text 'Ficha Catalográfica:'. This box is intended for the user to enter cataloging information.

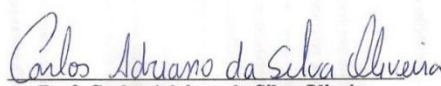
**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

**LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS AGRÁRIAS**

Monografia apresentada por Leandro Abreu Souza como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Educação do Campo – Ciências Agrárias do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

Aprovado em, 25 de Julho de 2019.

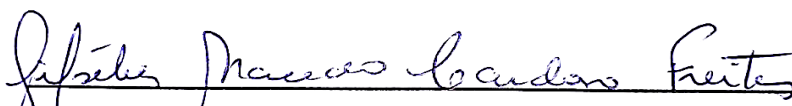
**BANCA EXAMINADORA**



Prof. Carlos Adriano da Silva Oliveira  
CFP/UFRB - SIAPE: 1193039

---

**PROF. CARLOS ADRIANO DA SILVA OLIVEIRA (ORIENTADOR)**  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

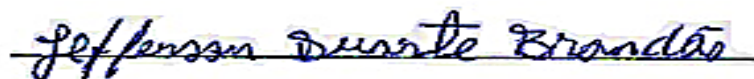


**PROF<sup>a</sup>. GILSÉLIA MACEDO CARDOSO FREITAS (AVALIADORA)**  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia



---

**PROF<sup>a</sup>. JANAÍNE ZDEBSKI DA SILVA (AVALIADORA)**  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia



**PROF. JEFFERSON DUARTE BRANDÃO (AVALIADOR)**  
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Teia dos Povos

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho a todos aqueles que fizeram parte da minha trajetória durante esses cinco anos e que direta ou indiretamente contribuíram para que este importante passo que antes era um sonho pudesse se tornar realidade, em especial a minha mãe pelo apoio e incentivo, a minha irmã e ao meu pai.

## **AGRADECIMENTO(S)**

Agradeço a Deus pela força que mim manteve de pé durante toda essa longa e difícil jornada.

A minha mãe Ana por sempre acreditar em mim e não ter permitido que eu fraquejasse nos momentos em que o mundo parecia pesar sobre minha cabeça.

A minha irmã Clemilda por ser essa companheira fiel e que sempre me encoraja e dar forças para seguir em frente.

Ao meu pai Amilton que mesmo distante sempre esteve por perto em pensamento para me mostrar que apesar das dificuldades a vitória é algo possível.

A toda minha família Materna e paterna que acreditaram na minha capacidade.

A todas e todos moradores da minha comunidade pelas palavras de apoio e incentivo que sempre eram manifestadas.

A todos os meus amigos e amigas.

Ao meu nobre e camarada orientador Carlos Adriano que apontou os rumos que deveria trilhar para chegar a essa grande conquista. Sempre terás minha admiração e sempre o terei como um exemplo a ser seguido.

A banca examinadora pelas contribuições significativas.

A todos meus colegas de trabalho pela força.

Ao ISFA e CEDASB instituições que fazem parte da minha vida.

A todos os meus professores e colegas que contribuíram com a construção do ser que sou hoje, em especial as minhas companheiras de equipe Olga e Andrea.

SOUZA, Leandro Abreu. **Educação contextualizada e a construção de identidades no espaço escolar: implicações na Educação no/do Campo no distrito Catingal, Manoel Vitorino – BA.** Trabalho de Conclusão de Curso – Monografia – Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. Amargosa, 2019.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar como professores/as da Escola Municipal Clemente Mariane compreendem a relação entre a identidade camponesa e educação contextualizada no distrito de Catingal em Manoel Vitorino-BA. A produção apresenta o debate teórico através de categorias de estudo como o conceito de *identidade* e educação contextualizada. A *educação contextualizada* defendida aqui, busca no conceito de educação problematizadora a sua sustentação, para que as escolas no/do campo e da cidade deem sentido ao processo de ensino marcado por um olhar atento aos diversos contextos *espaço-temporais* dos seus alunos. Sobre a metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa, mediada por estudo de caso. Como instrumentos metodológicos utilizou-se o questionário para caracterizar os sujeitos da pesquisa, análise documental e entrevistas semiestruturadas. O referencial que fundamenta a produção traz a discussão de autores como Freire (2002; 1987; 2001; 1967) Baptista, Alves e Santos (2011), Reis (2004). Caldart (2003; 2004), Bauman (2005), Moraes (2011), Bogo (2010), Gadotti (2017), RESAB [2009], Hall (2014). Schistek (2013), Fernandes e Molina (2004), Fernandes (2012). Sena (2014). Woodard (2014), Jesus e Molina (2014), dentre outros. Os sujeitos da pesquisa são quatro professores/as atuantes na Educação no/do Campo do contexto. Como resultados da pesquisa pode-se apontar a urgência na promoção do debate sobre educação contextualizada nas escolas no/do campo ou na cidade e os desafios com a formação continuada de professores/as. Ainda como foco deste trabalho a análise documental mostrou a desvalorização do Projeto Político Pedagógico (PPP), sendo que necessita ser construído com a participação da comunidade escolar e pensado a partir de sua realidade, contextualizada. Observamos ainda as questões emblemáticas reveladas pelo estudo ao apontar a necessidade da afirmação da identidade para que haja a contextualização dos conteúdos, e uma maior contribuição para a construção da identidade dos estudantes, tendo em vista que esta se configura num espaço importante de formação.

**Palavras-chave:** Identidade; Educação Contextualizada; Educação no/do Campo.

SOUZA, Leando Abreu. **Educación contextual y la construcción de identidades en el espacio escolar: implicaciones en la Educación en el Campo en el distrito de Catingal, Manoel Vitorino - BA.** Trabajo de Conclusión del Curso - Monografía - Centro de Capacitación Docente de la Universidad Federal de Recôncavo de Bahía. Amargosa, 2019.

## RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo analizar cómo los maestros de la Escuela Municipal Clemente Mariane entienden la relación entre la identidad campesina y la educación contextualizada en el distrito de Catingal en Manoel Vitorino-BA. La producción presenta el debate teórico a través de categorías de estudio como el concepto de identidad y educación contextualizada. La educación contextualizada defendida aquí busca, en el concepto de educación problemática, su apoyo, de modo que las escuelas en el campo y en la ciudad le den sentido al proceso de enseñanza marcado por una mirada cuidadosa a los diversos contextos "espacio-temporales" de sus estudiantes. Sobre la metodología, esta es una investigación cualitativa, mediada por un estudio de caso. Como instrumentos metodológicos, el cuestionario se utilizó para caracterizar los sujetos de la investigación, el análisis documental y las entrevistas semiestructuradas. La referencia que subyace a la producción trae la discusión de autores como Freire (2002, 1987, 2001, 1967) Baptista, Alves y Santos (2011), Reis (2004). Caldart (2003; 2004), Bauman (2005), Moraes (2011), Bogo (2010), Gadotti (2017), RESAB [2000], Hall (2014). Schistek (2013), Fernandes y Molina (2004), Fernandes (2012). Sena (2014). Woodard (2014), Jesus and Molina (2014), entre otros. Los sujetos de investigación son cuatro profesores que trabajan en Educación en el campo de contexto. Como resultado de la investigación, se puede señalar la urgencia de promover el debate sobre la educación contextualizada en las escuelas en el campo o en la ciudad y los desafíos con la formación continua de los maestros. Aún como el enfoque de este trabajo, el análisis documental mostró la devaluación del Proyecto Político Pedagógico (PPP), y debe construirse con la participación de la comunidad escolar y el pensamiento desde su realidad contextualizada. También observamos los problemas emblemáticos revelados por el estudio al señalar la necesidad de afirmación de identidad para contextualizar los contenidos y una mayor contribución a la construcción de la identidad de los estudiantes, considerando que este es un espacio importante para la formación.

Palabras clave: identidad; Educación contextualizada; La educación en el campo.



## LISTA DE TABELAS

TABELA 1: DADOS DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	27
TABELA 2: CARACTERIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS SUJEITOS DA PESQUISA .....	28

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

EMCM – Escola Municipal Clemente Mariani

EFA – Escola Família Agrícola

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia Estatística

ITERRA – Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PPP – Projeto Político Pedagógico

PME – Plano Municipal de Educação

PENAIC – Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa

PRONERA – Programa de Educação na Reforma Agraria

RESAB – Rede de Educação do Semiárido Brasileiro

SAB – Semiárido Brasileiro

TC – Tempo Comunidade

## Sumário

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2 ABORDAGEM METODOLÓGICA.....</b>	<b>24</b>
<b>3 DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NO ESPAÇO ESCOLAR E EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO.....</b>	<b>32</b>
<b>3.1 Afirmação das Identidades a partir da Contextualização .....</b>	<b>39</b>
<b>3.2 A Identidade a partir da elevação da Consciência Humana.....</b>	<b>47</b>
<b>3.3 Relação entre Identidade Educação do Campo e Educação Contextualizada .....</b>	<b>51</b>
<b>4 ANOTAÇÕES SOBRE IDENTIDADE CAMPESINA E EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA: REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA MUNICIPAL CLEMENTE MARIANI .....</b>	<b>57</b>
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>79</b>
<b>6 REFERÊNCIAS .....</b>	<b>83</b>
<b>ANEXOS</b>	
<b>A - QUESTIONÁRIO</b>	
<b>B - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA</b>	
<b>C - TERMO DE LIVRE CONSENTIMENTO</b>	

## 1. INTRODUÇÃO

*“[...]Educar é cultivar o ser humano,  
seja rural ou urbano.  
É despertar desejos sentimentos e vontades,  
para tirar de dentro gestos de solidariedade. [...]”  
Por tudo isto, educar não é um conceito,  
é um processo de forjar sujeitos, [...]”  
Ademar Bogo*

*Educar é cultivar o ser humano? Processo de forjar sujeitos?* Historicamente a realidade brasileira aponta que o acesso ao conhecimento, sobretudo o acesso à educação, sempre esteve à disposição de uma elite privilegiada da sociedade. Inicialmente a tarefa de ensinar ficava a cargo da família e da igreja, o ensino formal sob a responsabilidade da igreja era destinado a preparar os filhos da nobreza para a sucessão de seus pais. A expansão do capitalismo e a demanda crescente de mão de obra traz a urgência da universalização das escolas de massa. Nesse sentido a escola desde o Brasil colônia vem sendo usada para impulsionar a construção do pensamento, seja para a manutenção seja para contestação do modelo de sociedade vigente.

Nesse processo Silva (2016) aponta para os primeiros estudos sobre a organização do currículo escolar surgidos nos Estados Unidos com forte influência da industrialização, marcada pela dinâmica em que a escola deveria funcionar nos moldes de qualquer outra empresa ou fábrica. Assim fica explícito os desafios da construção das identidades<sup>1</sup> no processo educativo. A padronização, individualismo, produtivismo e exploração são marcas que determina o caminho pelo qual o itinerário pedagógico deve trilhar.

---

<sup>1</sup> Compreende-se a *identidade* como sentimentos, características e elementos que ajudam a identificar uma pessoa, ou um grupo, influenciá-la na sua pertença pelo coletivo ou por uma cultura. Nesse sentido, a identidade consiste num conjunto de características próprias, que diferenciam ou iguala pessoas ou comunidades, constituídas culturalmente a partir das relações sociais (BAPTISTA, ALVES e SANTOS, 2011)

Nesse sentido, a escola tem sido usada como um aparelho ideológico do Estado segundo Althusser:

A permanência da sociedade capitalista depende da reprodução de seus componentes propriamente econômicos (força de trabalho meios de produção) e da reprodução de seus componentes ideológicos. Além da continuidade das condições de sua produção material a sociedade capitalista não se sustentaria se não houvesse mecanismos e instituições encarregadas de garantir que o *status quo* não fosse contestado. Isso pode ser obtido através da força ou do convencimento, da repressão ou da ideologia. O primeiro mecanismo está a cargo dos aparelhos repressivos de estado (a polícia, o judiciário) o segundo é responsabilidade dos aparelhos ideológicos de estado (a religião, a mídia, a escola, a família). (ALTHUSSER, *apud* SILVA, 2016, p. 31).

Portanto, quando a escola aparece como aparelho ideológico de Estado, a tendência é dirigir os processos educativos para aquilo considerado essencial na sociedade vigente, quando isso não ocorre, adota-se uma *suposta neutralidade* curricular, em ambos os casos, a ideia central do processo educativo torna-se ajustar as pessoas para contribuir com os interesses da classe dominante da sociedade, e aceitar pacificamente aquilo que está posto. Em consonância com essa lógica, Gohn (1992) ressalta que com a expansão do capitalismo a educação se torna uma forma de controle social, controlar os corpos através da dominação do pensamento, e a economia global passa a ser o ponto de partida para se pensar a formação das pessoas.

Com isso, Reis (2014) adverte que deveria ser papel da escola integrar os conhecimentos locais e globais, culturais e científicos, sem haver a negação de um para a exaltação do outro, isso ajudará as pessoas a elevarem seu conhecimento (consciência) para o que realmente interessa a sua vida cotidiana, sem perder de vista o seu enraizamento, ao contrário desta perspectiva, a universalização dos conteúdos não contribui com a prática social e ainda desperta nas pessoas a urgência em buscar melhorias de vida em outras localidades.

Ter acesso à escola não significa a garantia do direito à educação, educar é formar para a vida e para o exercício da plena cidadania, contudo a universalização do ensino na maioria dos casos é feito de forma tão precária, desarticulada da realidade que acaba contribuindo com a manutenção das desigualdades provocadas

pela sociedade capitalista, sem falar no fato de esta não oferecer as condições de permanência para as pessoas que possuem vulnerabilidade social (GENTILI, 2009).

Assim, após retratar elementos breves da conjuntura, considerando a influência da lógica global capitalista e nossas inquietações locais frente à realidade educativa e a necessidade de uma educação contextualizada, apontamos que o objetivo do estudo é analisar como professores/as da Escola Municipal Clemente Mariani compreendem a relação entre identidade e educação contextualizada no distrito de Catingal / Manoel Vitorino-BA. Para tanto, também refletimos sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Municipal Clemente Mariani e problematizamos as categorias identidade e educação contextualizada, bem como discutimos a importância da educação contextualizada e aproximação entre a escola e a comunidade.

Importante mencionar que a definição de *educação contextualizada* defendida aqui, buscou-se no conceito de educação problematizadora de Paulo Freire (1987) a sua sustentação. Em especial para que as escolas no/do campo e da cidade deem sentido ao processo de ensino amparado por um olhar atento aos diversos contextos “espaço-temporal” dos seus alunos, fazendo-os se compreenderem enquanto sujeitos ativos e engajados na transformação ou manutenção da realidade vivenciada.

O objetivo do estudo está atrelado a questão de pesquisa e pretende examinar: Como professores/as da Escola Municipal Clemente Mariani compreendem a relação entre a identidade camponesa e educação contextualizada no distrito de Catingal / Manoel Vitorino-BA? A influência da identidade camponesa manifestada pela comunidade escolar para a promoção da Educação Contextualizada bem as contribuições dessa educação para a construção das identidades no interior da escola. Esse objetivo marca os anseios do pesquisador enquanto egresso da escola em estudo, e suas inquietações a respeito do posicionamento e a atuação dos demais egressos residentes nas comunidades do entorno.

Eu, Leandro Abreu Souza<sup>2</sup>, na condição de filho de agricultores familiares nascido e criado em uma comunidade rural denominada de Poço da Pedra no município de Manoel Vitorino, região sudoeste da Bahia, lugar de clima Semiárido, onde se situa o bioma Caatinga. Região de contrastes, em meio a grande riqueza natural existente (fauna e flora), solos férteis, chuvas irregulares no tempo e no espaço mais que dificilmente deixou de aparecer, aspectos estes que pra muitos eram motivos de abandono do campo, pessoalmente serviam como um atrativo o qual impulsionava estudos e inquietações. Hoje sinto desejo de contribuir com reflexões sobre a compreensão desses fenômenos que por muitos anos foram colocados como uma justificativa ao descaso a que eram submetidos os povos moradores deste lugar.

Ao ingressar no ensino básico, primeiro em uma escola multisseriada no ano de 1996 na própria comunidade ao voltar de São Paulo onde morei por um tempo e logo após quando adentrei na escola Clemente Mariane no distrito Catingal já em de 2002, sentia a necessidade de uma educação que despertasse para valorização da cultura, do modo de vida das pessoas, favorecendo o entendimento sobre os aspectos físicos da própria comunidade, e quando fosse necessário a introdução de um conteúdo universal e obrigatório no currículo, que este viesse acompanhado de uma contextualização, (por que estou estudando? Para que serve? etc.). Ao contrário, desde o ensino primário até o médio, a tendência maior em ambas as escolas que vivenciei foi a fragmentação dos conteúdos e isso distanciam o diálogo com a realidade dos estudantes. Quando criança, acompanhei de perto o êxodo rural e a trajetória de migrantes que deixavam o campo por não conseguirem ali o necessário para se manter, dentre eles estava o meu pai que durante muitos anos caminhou para São Paulo em busca de trabalho, e eu, observando e imaginando se seria esse o destino de todas as crianças e jovens moradores dali ao atingirem a fase adulta.

Ficava explicito a necessidade de uma educação voltada para as necessidades reais da vida adulta, já que assim como eu, era a realidade de muitos

---

<sup>2</sup> A forma de escrita na Primeira pessoa do singular representa um posicionamento político do autor em demarcar seu posicionamento a partir do seu lugar de fala.

ali na localidade não ter os pais por perto para ensinar os ofícios do cidadão camponês, além disso, o importante diálogo com as problemáticas enfrentadas no contexto de abrangência da escola, na tentativa de diminuir sua incidência como é o caso do êxodo rural provocado pela pouca produtividade do campo resultado da falta de conhecimento sobre os fatores climáticos.

A condição de estudante da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias fez com que no mesmo tempo eu compreendesse e me inquietasse com o ensino desconexo ao entender *a luta de classes*, sendo esta apresentada como o fator determinante para a construção das demais relações existentes na sociedade e foi também o ponto que mais influenciou para o surgimento do currículo com acessibilidade para as camadas populares. O povo passou a ter acesso ao conhecimento que era permitido pela elite e aquele básico necessário para o desempenho do seu papel, o de servo e responsável pela manutenção dos privilégios da classe dominante. Isso justifica a organização da grade (matriz) curricular das escolas convencionais, e o pouco diálogo com a realidade.

Por luta de classes adota-se aqui a apreciação atribuída por Freire (1979, p. 18) ao dizer que “[...] *Esta sociedade é predatória, não tem povo: tem massa. Não é uma sociedade participante. Nestas sociedades se instala uma elite que governa conforme as ordens da sociedade diretriz. Esta elite impõe-se às massas populares. Esta imposição faz com que ela esteja sobre o povo e não com o povo. As elites prescrevem as determinações às massas. Estas massas estão sob o processo histórico. Sua participação na história é indireta. Não deixam marcas como sujeitos, mas como objetos.*”

Considerando as marcas dos sujeitos, pensando em contextualização, pontua-se que o município de Manoel Vitorino compõe a região sudoeste da Bahia, e integra o Território de identidade Médio Rio de Contas, possui uma área geográfica de 2.400 Km<sup>2</sup>, sua população é de aproximadamente 14.387,00 habitantes sendo 7.359 dessa população é considerada urbana, e 7.028,00 população rural, apesar do índice dizer ao contrário, Manoel Vitorino é considerada uma cidade rural e sua economia voltada para a atividade agropecuária que em sua maioria é movimentada por pequenos produtores em regime de Agricultura Familiar. Apesar de ter mais da metade do seu território concentrado nas mãos de grandes fazendeiros vindos de

outras cidades como Vitória da Conquista, Jequié, Feira de Santana, etc, quem sustenta a atividade econômica do município são os pequenos agricultores visto que os fazendeiros além de residirem em outras localidades a produção das fazendas é destinada pra abastecer os mercados nos grandes centros urbanos.

FIGURA 1: MAPA DO MUNICÍPIO DE MANOEL VITORINO.



Fonte: [https://www.google.com/search?q=mapa+manoel+vitorino&rlz=1C1HLDY\\_pt-BRBR702BR704&oq=mapa+manoel&aqs=chrome.3.69i57j0l5.11374j0j1&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=mapa+manoel+vitorino&rlz=1C1HLDY_pt-BRBR702BR704&oq=mapa+manoel&aqs=chrome.3.69i57j0l5.11374j0j1&sourceid=chrome&ie=UTF-8).

O município é composto por 74 comunidades e dois distritos, segundo dados da pesquisa<sup>3</sup> realizada por três estudantes da Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias - durante o Tempo Comunidade (TC)<sup>4</sup>, sendo eles, Catingal e

<sup>3</sup> Pesquisa realizada pelos discentes Andrea Jesus Oliveira, Leandro Abreu Souza e Olga Ferreira Gotardo, no período de Julho a Agosto de 2016, como atividade do Tempo Comunidade do V semestre, do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Ciências Agrárias, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia.

<sup>4</sup> Nome dado ao tempo formativo dos cursos em regime de Alternância quando o estudante passa na sua comunidade desenvolvendo trabalhos que dialogam com os conteúdos estudados em concordância com o objetivo de cada disciplina, no ensino básico o regime de Alternância se divide em Tempo Escola (TE) e Tempo Comunidade (TC) no ensino superior o TE é substituído pelo TU (Tempo Universidade).



Salgado Pequeno, o nome Imbuíra expresso no Mapa é o antigo nome atribuído ao povoado antes da emancipação política. Sobre a origem do povoado de Catingal conta-se que este surgiu há mais de III séculos, e sua fundação gira em torno da história de um Coronel chamado Martiniano Meira Castro, conhecido popularmente como seu Nonô. Este comprou a fazenda onde hoje se encontra o povoado e os seus arredores, construiu ali uma vila para morar com sua família. A religiosidade que até hoje é um marco do distrito, na qual a predominância é o catolicismo, é uma herança histórica deixada pelos seus fundadores. Na época do surgimento, a comunidade foi infectada por varíola, então o Coronel homem muito religioso, fez uma promessa para Nossa Senhora da Purificação, (santa de sua devoção) erguendo junto com negros que foram escravizados uma igreja em homenagem a santa como forma de agradecimento a graça alcançada. Até os dias atuais a comunidade ainda carrega traços que ligam as suas origens, o primeiro deles é a novena à Santa que ainda é realizada no distrito na mesma igreja e é uma das principais festas da comunidade.

Com o aumento da população houve a necessidade de alfabetizar as pessoas então foi criada a 1ª escola de Volta dos Meira, que segundo relatos de alguns professores, trata-se da mesma Escola Municipal Clemente Mariani (EMCM), lugar em evidencia desse estudo, porém não há documentos nem registros que comprovem essa informação. Com o passar dos anos a comunidade começou a se desenvolver com o povoamento das comunidades ao entorno, a vila se tornou um centro de comercialização dos produtos cultivados nos arredores pelos pequenos agricultores, nesse período a comunidade recebia o nome de Volta dos Meiras, e só após a emancipação política de Manoel Vitorino a vila se transformou no distrito de Catingal. Hoje a fazenda que pertencia ao coronel se dividiu em partes menores que pertencem a vários donos, porém a sua volta ainda é visível a concentração de terras por pessoas vindas de outras localidades especialmente Jequié, Feira de Santana e Salvador.

Sobre a caracterização da Escola Municipal Clemente Mariani pode-se dizer que trata-se de uma escola pública de médio porte que procura oferecer a seus educandos uma educação que os possibilite se compreenderem enquanto cidadãos

e a exercerem sua cidadania, conforme explicita o seu Projeto Político Pedagógico (PPP, 2013, p. 08). O documento trata Ainda:

Não há nos documentos da Escola uma data precisa de sua inauguração, visto que toda documentação encontra-se registrada a partir do ano de 1965. O que se tem conhecimento, através de relatos orais, é que a comunidade de Catingal no ano de 1950 pertencia ao município de Boa Nova- BA e que com o desenvolvimento do município e o crescimento de sua população, houve a necessidade da construção de escolas para atender tanto a demanda do momento como as exigências legais, que tornava obrigatória a oferta de educação formal pelo o poder público. (PPP, 2013, p. 08).

Portanto, a mesma tem origem na demanda social através do crescimento populacional e das exigências legais, conforme sinalizado anteriormente. Para facilitar a compreensão sobre a educação no Município tomamos como base o Plano Municipal de Educação (PME), construído e aprovado no ano de 2015. Segundo o documento o município não possui limitações na oferta de vagas em educação infantil, o mesmo conta com uma escola na sede (Escola Municipal Castro Alves) e outras na zona rural, sendo a maioria delas em regime multisseriado. O município não conta com a disponibilidade de creches, existe um projeto para a construção de uma na sede que se encontra inacabado. As crianças de até três anos residentes na zona urbana, são acolhidas nas referidas escolas de educação infantil (04 a 05 anos), com atendimento inadequado para essa faixa etária de idade, na zona rural não há opções para a respectiva modalidade.

Sobre a oferta do ensino fundamental ela acontece em ambas localidades, rural e urbano, através das escolas da rede municipal e um Colégio estadual. Sobre o funcionalismo da educação o documento aponta no ano de 2010 foi implementado o chamado Ensino Fundamental de Nove Anos disposto na Lei 11.274/06 que altera o artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/96 que aumenta o tempo de escolarização tornando obrigatório a inserção do aluno na escola aos 06 anos de idade, além disso a proposta alterou a nomenclatura que passou a ser chamado de ano ao invés de série.

Nesse período juntamente com a capacitação sobre o novo Ensino fundamental, a equipe pedagógica da Secretaria de Educação realizou seminários com o intuito de sensibilizar os gestores para a construção dos Projetos Político

Pedagógicos das escolas da rede municipal concluindo alguns já no ano de 2011, outros como o da Escola Clemente Mariane só ficou pronto em 2013, vale ressaltar que segundo alguns professores, em conversas informais, a maioria dos PPPs foram construídos pela equipe da Secretaria de Educação sem participação efetiva das escolas.

No que se refere a formação continuada dos professores o documento traz apenas o PNAIC (Pacto pela Alfabetização na Idade Certa) programa firmado entre a Federação e o município no ano de 2012 com início em 2013, o referido programa capacitou os docentes do 1º ao 3º ano nas áreas de letramento, alfabetização, língua portuguesa e matemática. Na questão pedagógica que qualifica o ensino na rede o destaque é para o programa Mais Educação implantado em 2014 com atividades esportivas, culturais, além de reforço escolar, mas esta oferta não era pra todos, as aulas aconteciam em um turno diferente do horário de aula e com uma turma selecionada.

A caracterização de elementos da educação municipal é fundante. Em vias de reflexão sobre Educação Contextualizada e Educação do Campo, atentamos para uma falta de conhecimento por parte dos estudantes egressos da escola a respeito das características específicas dessa região. Em experiências vivenciadas no contexto foi comum ouvir em conversas informais com os moradores das comunidades a seguinte expressão: *“aqui é um lugar seco! Não chove, não dá para produzir nada, não tem como sobreviver aqui”*, ou os pais falando, *“meu filho foi pra São Paulo mas ele tá certo, tem que trabalhar para conseguir alguma coisa enquanto está novo, e aqui não dá pra conseguir nada”*. As falas ressoam como se as comunidades, só por estarem em clima Semiárido, já estivessem condenadas ao fracasso. Falta a reflexão que dialoga com a ideia do campo como espaço valorizado, ou oportunidade de geração de renda. Os discursos assinalam para o fetiche do urbano, apontando que os sujeitos preferem trabalhar no espaço urbano, comércio ou em outras atividades e muitas vezes com baixa remuneração, materializando o êxodo rural.

Na investigação, com a ausência da educação contextualizada também atentamos para a descontinuidade do estudo dos estudantes camponeses, ou a continuidade em outras áreas onde a demanda por profissionais qualificados é

inexistente na localidade, logo observamos que seu plano após a formatura é buscar oportunidade de emprego nas cidades. O que se vê nas comunidades do entorno nos dias atuais é um campo envelhecido, êxodo rural altíssimo principalmente entre os jovens, campos improdutivos e as terras em sua maioria nas mãos de latifundiários, um povo com hábitos e costumes urbanos o que está ocasionando o desprestígio da *cultura e da identidade* dessas pessoas. Nesse bojo, salientamos o desafio da escola que assume uma postura de *suposta neutralidade* diante da necessidade de uma educação que deveria estar problematizando e trazendo para o debate essas provocações, na tentativa de encontrar soluções.

No período de julho a agosto de 2016, foi desenvolvida uma pesquisa do tempo comunidade na escola em estudo, a pesquisa, foi dividida por “eixos”, dentre eles destaca-se os seguintes: **caracterização da escola**, que à este inclui-se os seguintes tópicos; *Histórico da escola, Escola Municipal Clemente Mariani: uma escola considerada do campo?* e *Perfil do aluno*, **projeto político pedagógico e currículo**, tendo como instrumento de pesquisa, entrevistas, conversas informais e análise documental. Como resultados da pesquisa, ficou explícita uma incompreensão acerca da identidade da EMCM e da contextualização de suas aulas.

Em análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMCM, chega-se afirmar em um determinado momento que a prática pedagógica da escola é bastante mesclada no que se refere à concepção de educação e que os professores ainda não tem uma linha de pensamento definida no que se refere a finalidade da educação. (PPP, 2013, p. 19). Isso significa que o itinerário pedagógico da EMCM no período de realização do estudo pouco tem buscado traçar reflexões acerca dos temas pertinentes à realidade dos sujeitos, ou a sociedade, sendo este um fator chave no despertar da consciência crítica contribuindo com a emancipação, visto que para isso é necessário uma concepção muito clara por parte dos professores e da escola sobre o papel da educação e o sentido de todo o processo formativo, ao contrário pode acarretar sérias consequências para as comunidades, em várias vertentes, social, política, etc. a escola precisa se posicionar perante a sociedade e o seu local no que se refere as questões que envolve os estudantes e orientá-los nas suas lutas diárias, para isso é necessário uma clareza em sua prática

pedagógica em relação a concepção de educação para que o ensino faça sentido para os envolvidos e ocorra a transformação social, isso é identidade, quando a mesma possui diversas concepções de educação, ou seja educa para as mais diversas situações, resulta em conteúdos fragmentados e que podem não dar conta da formação dos indivíduos em sua plenitude.

Segundo o PPP a EMCM atende um público que em sua maioria são oriundos da zona rural, em diálogo com a legislação, pode-se afirmar que se trata de uma Escola do Campo. O decreto Nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, define **Escola do campo** como: *aquela situada em área rural, conforme definida pela Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE, ou aquela situada em área urbana, desde que atenda predominantemente a populações do campo.*

O contexto provoca reflexões sobre Educação do Campo em sua esfera contextualizada. Essa educação, à medida que parte da realidade da vida, com seus limites e potencialidades, constrói conhecimentos para a modificação dessa mesma realidade, considerando as pessoas como produtoras de conhecimento (BAPTISTA; CAMPOS, 2013, p. 84).

A Educação contextualizada tem ganhado força nestes últimos anos, porém nota-se que há poucos registros de experiências em espaços formais de Educação, essa tem sido uma bandeira levantada pelas organizações da sociedade civil e nos espaços formais o destaque é para as Escola Família Agrícola (EFAs) e as escolas de assentamento de Reforma Agrária. Em nossa compreensão, as escolas convencionais da zona rural (no campo) ou até mesmo na cidade precisam despertar o senso crítico nos seus alunos.

Assim, o PPP (2013) da EMCM destaca a missão da escola em estudo. *A missão da escola é formar cidadãos participativos, críticos e reflexivos nas suas opiniões, interagindo com a comunidade e com a família na promoção da sua cidadania.* Para Caldart, (2003, p. 63), é a escola que deve se ajustar para melhor atender aos que dela necessitam, tanto em estrutura física quanto em práticas

pedagógicas, e para isso é necessário a construção de uma identidade coletiva entre os sujeitos do meio escolar e do meio social.

Como justificativa, o objeto de pesquisa surge diante de inquietações pessoais. Como afirmamos, a Escola Municipal Clemente Mariani (EMCM) fica localizada no Distrito de Catingal no município de Manoel Vitorino região sudoeste da Bahia, lugar de clima Semiárido, o Bioma de predominância é a Caatinga e seu público é basicamente rural, diante disso percebe-se um distanciamento dos conteúdos trabalhados, com a realidade dos alunos e o contexto geográfico em que a escola está inserida. Inquietamo-nos com poucos casos em que o trabalho pedagógico busca interferir na vida cotidiana dos educandos, em especial na tentativa de contribuir com soluções para as problemáticas existentes nessa região.

Como justificativa social e acadêmica apontamos reflexões oriundas de um levantamento de textos que tratam sobre educação contextualizada a exemplo de Reis (2014) que traz a necessidade da contextualização para que a escola não se porte como um elemento estranho na vida do aluno, o mesmo ainda traz a afirmação de que é importante o aluno conhecer outros mundos mais isso não poderá ser antes do domínio do seu mundo, pois a escola não deve ignorar o chão que pisa. Desse modo a RESAB [2009] aponta que quando a escola traz uma proposta desarticulada da sua realidade, além de não contribuir para solucionar as problemáticas existentes ali ela incentiva o abandono do lugar, a mesma, traz essas considerações falando do caso específico da região semiárida. Por fim, Schistek, (2013), aponta que a Educação Contextualizada não se trata de uma proposta localista, a mesma tem princípios universais que podem ser trabalhados em outros espaços rurais ou até mesmo urbanos, esta é uma proposta que pode ser adequada pra qualquer ambiente e se trata de uma mudança no funcionamento da escola para que esta interfira no meio social em que se encontra e o processo educativo tenha mais sentido para o aluno.

Sobre a metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa, mediada por estudo de caso. Como instrumentos metodológicos utilizou-se o questionário para caracterizar os sujeitos da pesquisa, análise documental e entrevistas semiestruturadas. O referencial que fundamenta a produção traz a discussão da identidade e da educação contextualizada a partir da compreensão da luta de

classes<sup>5</sup> sendo está fixada nas relações de poder que uma classe exerce sobre a outra, e a mesma sendo manifestada através dos discursos e representações que o ser humano vai tomando pra si à medida que vai elevando a sua consciência. Realizamos o diálogo teórico a partir de autores como: Freire (2002; 1987; 2001; 1967; 1979) Baptista, Alves e Santos (2011), Reis (2004). Caldart (2003; 2004), Bauman (2005), Moraes (2011), Bogo (2010), Gadotti (2017), RESAB [2009], Hall (2014). Schistek (2013), Fernandes e Molina (2004), Fernandes (2012). Sena (2014). Woodard (2014), Jesus e Molina (2014), dentre outros.

Como estrutura, após a introdução caracterizando o contexto da pesquisa traçando elementos básicos como objetivo e justificativas e referências básicas, passamos a discutir a abordagem metodológica, logo após um capítulo para pensar a educação contextualizada e os desafios na construção de identidades no espaço escolar, debatemos o conceito de identidade a partir da contextualização, a identidade a partir da elevação da consciência humana, e a relação entre identidade, educação do campo e educação contextualizada. No capítulo posterior traçamos anotações sobre identidade camponesa e educação contextualizada e por fim apontamos considerações do estudo.

---

<sup>5</sup> Freire (1979) e (CASTELLS, apud. BOGO, 2010, p. 59). Ao falar das formas de manifestação da Identidade, Identidade legitimadora, de resistência e de projeto.

## 2. ABORDAGEM METODOLÓGICA

A escolha da técnica de pesquisa deve ser de acordo com natureza da pesquisa que está atrelado aos objetivos propostos. A metodologia define a técnica principal, a ser utilizada, mais não a única, pois no decorrer do trabalho, sempre se faz necessário mais de uma técnica. Marconi e Lakatos informam que “tanto os métodos quanto as técnicas devem adequar-se ao problema a ser estudado, às hipóteses levantadas e que se queria confirmar, e ao tipo de informantes com que se vai entrar em contato” (MARCONI e LAKATOS p.33 apud CHAER, et al 2011, p. 258),

Assim, a pesquisa no ensino superior é fundamental na construção do perfil do aluno autônomo, aquele aluno que não mais aceita pacificamente os conteúdos que lhes são transmitidos, o estudante que se engaja na busca de novos conhecimentos através da problematização da realidade que o cerca. Segundo Chaer:

[...] O aluno, até então mero ator, encenando aquilo que lhe era determinado, precisa passar a ser também autor de sua história acadêmica, participando da elaboração do conhecimento. Assim, é fundamental a quebra de paradigmas: a saída da cômoda posição de expectador/repetidor, e a assunção da postura que será a chave para a construção do conhecimento. O aluno, então, passará a ser pesquisador (CHAER, et al 2011, p. 252).

O aluno depois de passar pela imersão profunda na teoria, começa a fazer inferência as situações concretas da prática social, isso é que dá sentido aos processos de ensino aprendizagem, se considerarmos este como um processo de aprimoramento da prática. A teoria por si só não produz conhecimento por mais que haja um entendimento por parte dos educandos a respeito do tema estudado, pra que o aprendizado faça sentido na vida do aluno este precisa estar atrelado a realidade objetiva dos mesmos, neste sentido a pesquisa se apresenta como o instrumento de diagnóstico dessa realidade objetiva da vida cotidiana.

Ressaltamos esse perfil autônomo, inquieto e marcado pelo respeito a produção de conhecimento. Dessa forma, o presente trabalho pretende analisar como professores/as da Escola Municipal Clemente Mariani compreendem a relação entre identidade e educação contextualizada no distrito de Catingal / Manoel



Vitorino-BA. Nesse cenário, consideramos a relevância de uma rigorosa e profunda aproximação com a escola e com o corpo docente, para tanto utilizamos os instrumentos da análise documental e entrevistas no campo de pesquisa.

Quando se trata de pesquisas educacionais que envolvem entrevistas e análise de documentos que orientam os processos de ensino, é comum a utilização da abordagem qualitativa, pois não se trata de listar, enumerar ou contabilizar algo, e sim explicar a ocorrência de determinados fenômenos, o significado das coisas para os sujeitos envolvidos bem como a opinião dos mesmos sobre o problema a ser investigado. Trata-se de um estudo complexo que pretende explicar uma determinada situação vivenciada pelo contexto social na qual a escola está inserida, através da compreensão dos pontos de vista dos atores envolvidos mais também analisar outros fatores que caracterizam a escola, diante disso adota-se a abordagem qualitativa, pois permite a adoção de um conjunto heterogêneo de técnicas e de métodos, em nome de um resultado satisfatório e que responda a todos os questionamentos (ANDRÉ, 2001).

Sabendo que o conhecimento é algo que não se produz de forma isolada, nem tampouco pode ser produzido por um para ser utilizado por outros sem que estes não façam suas intervenções, André, (2013, p. 97) conceitua a abordagem qualitativa de pesquisa como aquela que:

[...] se fundamentam numa perspectiva que concebe o conhecimento como um processo socialmente construído pelos sujeitos nas suas interações cotidianas, enquanto atuam na realidade, transformando-a e sendo por ela transformados (ANDRÉ, 2013, p. 97).

Nesse sentido, a mesma autora recorda que, os significados que os sujeitos atribuem às suas experiências cotidianas, o seu mundo, sua linguagem, suas produções culturais e suas formas de interações sociais precisa estar na centralidade do pensamento dos pesquisadores. “*Se a visão de realidade é construída pelos sujeitos, nas interações sociais vivenciadas em seu ambiente de trabalho, de lazer, na família, torna-se fundamental uma aproximação do pesquisador a essas situações.*” (ANDRÉ, 2013, p. 97) daí se justifica a escolha do método, “*Estudo de caso*”.

Na abordagem qualitativa de pesquisa, para se estabelecer o rigor metodológico não é a atribuição imediata de um nome. Apenas, ir a uma escola para

fazer coletas de dados, entrevistas ou conversas informais, em pouco espaço de tempo e sem detalhar o caminho percorrido durante a estada em campo e sempre justificando cada opção feita, não se configura um Estudo de Caso (ANDRÉ, 2013).

Para a realização deste estudo foi pensado uma aproximação com a instituição de ensino, esta que começou mesmo antes da iniciação do trabalho<sup>6</sup>, com a análise de documentos (PPP e matriz curricular) para compreender os rumos da educação na EMCM, e o que se pretende alcançar.

O estudo de caso tem um sentido amplo nas abordagens qualitativas, ao mesmo tempo que aborda e investiga um caso particular, leva em consideração o contexto, dá uma ênfase a um aspecto da pesquisa, e ressalta a importância de uma análise profunda em todas as suas dimensões (ANDRÉ, 2013).

Peres e Santos (2005) *apud* André, (2013, p. 97) descreve três pressupostos básicos que não devem ser desconsiderados pelo estudo de caso qualitativo, o primeiro é reconhecer que o referencial é importante, no entanto a fundamentação não pode ser um fator que silencie os fatos novos que possam surgir durante o trabalho e passem despercebidos. O segundo é evitar interpretações superficiais da realidade investigada através da utilização de métodos, técnicas, procedimentos e instrumentos variados. O terceiro diz respeito a ética do pesquisador que deve deixar vivo ao leitor os procedimentos utilizados para que o mesmo tire suas conclusões, e se sinta no direito de concordar ou discordar do que estar lendo.

Para a abordagem é importante a utilização de alguns cuidados que manterão a ética da pesquisa, nomes fictícios que recordam as lideranças e possuem significados simbólicos para a luta e educação camponesa no município e na comunidade, e termo de livre esclarecimento dos sujeitos. Procedimentos adotados nesse estudo.

André afirma que os estudos de caso se dividem em três principais, intrínseco, instrumental e coletivo <sup>7</sup>(ANDRÉ, 2013). O que mais se aproxima desta

---

<sup>6</sup> A análise documental iniciou idem nota de rodapé da página 16 e findou em Maio de 2019 com o término das entrevistas com os professores.

<sup>7</sup> Para André, (2013, p. 97) O intrínseco é aquele em que há interesse em estudar aquele caso específico, uma experiência única que ocorre em um determinada lugar. O estudo de caso é coletivo quando o pesquisador escolhe diferentes casos, intrínsecos ou instrumentais, para estudo.

pesquisa é o estudo de caso instrumental, que se configura não em um estudo de uma situação concreta, restrita a um determinado espaço, mas uma questão que poderia ser incorporada ou ocorrer em qualquer ambiente escolar.

Para a realização da pesquisa, pretende-se dialogar com seus sujeitos, caracterizados na tabela abaixo:

TABELA 1: DADOS DE CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS DA PESQUISA

	<b>NOME FICTÍCIO<sup>8</sup></b>	<b>IDADE</b>	<b>GÊNERO</b>	<b>COR AUTODECLARADA</b>
<b>1</b>	Manoel Roque	44	Masculino	Amarelo
<b>2</b>	Imbuira	46	Feminino	Parda
<b>3</b>	Meira	43	Masculino	Moreno
<b>4</b>	Nonô	42	Masculino	Parda

**Fonte:** Elaboração pesquisa de Leandro Souza (2017).

Fraser e Gondim, (2014) apontam que a escolha dos sujeitos da pesquisa deve estar relacionada com o objeto a ser estudado, com base no problema de pesquisa, por isso, os sujeitos são quatro professores/as, entre 42 e 46 anos, do gênero feminino e masculino, de cores autodeclarada pardo, morena, e amarelo com um tempo maior de serviço na escola e que lecionam ou já lecionaram em disciplinas na área de humanas ou que tem maior relação com o campo. A tabela abaixo apresenta características de ordem profissional:

---

<sup>8</sup> Nome fictício criado para preservar a identidade dos entrevistados. Todos vinculados ao contexto da pesquisa.

TABELA 2: CARACTERIZAÇÃO PROFISSIONAL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

NOME FICTÍCIO <sup>9</sup>		TEMPO DE SERVIÇO	FORMAÇÃO	COMPONENTES QUE LECIONA
1	Manoel Roque	15 anos	Graduado em letras; Pós em gestão, ensino da história, leitura e produção textual.	Língua portuguesa e Biologia
2	Imbuira	29	Graduada em Pedagogia e Letras, pós em psicopedagogia	Língua portuguesa e redação
3	Meira	15	Graduado em Letras	Redação, Linguagem e comunicação, língua portuguesa
4	Nonô	15	Graduado em história e pós graduado em história do Brasil	História e filosofia

**Fonte:** Elaboração pesquisa de Leandro Souza (2017).

Os professores/as, sujeitos da pesquisa são efetivos da Escola Municipal Clemente Mariani, no distrito de Catingal / Manoel Vitorino-BA. Lecionam nos componentes de Língua portuguesa, Biologia, História, filosofia, Redação e Linguagem e comunicação, que possuem 15 anos de docência ou mais e que atuam nos anos finais do ensino fundamental ao terceiro ano do ensino médio.

<sup>9</sup> Nome fictício criado para preservar a identidade dos entrevistados.

A escolha dos professores bem como os níveis/modalidades de ensino deve-se pelo fato de que os anos finais do ensino fundamental se configura como o período em que uma nova fase se inicia na vida do aluno, ele é estimulado a se perceber enquanto protagonista do seu processo formativo, é o momento em que se faz fundamental uma base formativa que contribua com a construção de uma identidade pautada pelos valores humanos e da cidadania. O ensino médio é o momento em que ele potencializa o desenvolvimento de uma visão crítica sobre a realidade e uma vontade de intervir, ele começa pensar no seu ingresso no nível superior bem com a área que pretende atuar, e aumentando sua percepção sobre a condição de agente transformador da realidade. Isso pode ser mais bem concebido com a educação contextualizada. Assim os professores como mediadores desse processo tem participação significativa na evolução dos alunos.

A escolha das técnicas de pesquisa precisa estar atrelada ao tema como também aos objetivos propostos, o tema investigado é algo que está no íntimo de toda comunidade escolar como também da instituição de ensino, por isso faz se necessário a escolha de técnicas que mergulhe ao máximo no interior de ambos para que se obtenha os resultados esperados. Sabe-se que, o PPP é o documento construído pela comunidade escolar e se apresenta como o instrumento que determina o processo de ensino aprendizagem em cada instituição, a partir dele é que se determina a grade curricular e a escolha dos livros didático, por conta disso a análise documental neste trabalho se configura uma peça fundamental para o entendimento do tema proposto, “Identidade camponesa e Educação Contextualizada”, da mesma forma a entrevista permite uma aproximação com os docentes responsáveis por todo o funcionamento da escola como também o direcionamento dos processos de aprendizagem.

A entrevista tem sido muito utilizada na pesquisa qualitativa pelo fato de a mesma proporcionar uma maior interação entre os atores da pesquisa, entrevistador e entrevistado, se tratando de seres históricos sociais como os seres humanos, essa técnica de pesquisa, contribui com a construção do conhecimento através do diálogo entre as partes, nesse sentido:

A entrevista é considerada uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas. Trata-se de uma conversação dirigida a um propósito definido que não é a satisfação da conversação em si, pois esta última é mantida pelo próprio prazer de estabelecer contato sem

ter o objetivo final de trocar informações, ou seja, diminuir as incertezas acerca do que o interlocutor diz (HAGUETE (2001); LODI, (1991) *apud* FRASER E GONDIM, 2014, p. 1).

Assim, se tratando de uma pesquisa educacional, que envolve questões identitárias e questionamentos sobre os rumos tomados por uma determinada instituição de ensino, no que se refere à concepção de educação, a entrevista possibilita um envolvimento maior por parte do entrevistador com o local de estudo, como também permite uma reflexão conjunta dos mesmos acerca do objeto de estudo. Contudo os mesmos autores (2014), dizem que além do entrevistador aprimorar seus conhecimentos através da fala do entrevistado, ele dar oportunidade de o mesmo legitimá-lo.

Adota-se aqui a entrevista chamada Face-a-Face<sup>10</sup>, que de acordo com Fraser e Gondim, (2014) consiste naquela feita com os atores frente-a-frente, nesta, ambos podem ser influenciados pelos gestos, expressões corporais, e todos outros aspectos chamados de informações não verbais.

A entrevista semiestruturada é aquela que mais se enquadra neste trabalho levando em consideração aos objetivos propostos, ao contrário da estruturada que aposta em questões mais fechadas não permite que os atores se desviem mesmo que de forma rápida do roteiro sem muita liberdade aos sujeitos envolvidos, este tipo de pesquisa permite a utilização de questões mais abertas de livre interpretação do entrevistado na formulação das respostas (FRASER e GONDIM, 2014).

Quando se trata da adoção de uma proposta pedagógica, exige uma postura da escola que mesmo não sendo de forma intencional, define a concepção de educação defendida pelos sujeitos e os objetivos que a mesma se propõe.

Fraser e Gondim, (2014), enaltecem que a entrevista pode ser utilizada como uma única técnica, ou associada com outras técnicas, esta pode ser utilizada apenas para compreender o posicionamento das pessoas no que tange a determinadas situações e eventos, neste caso, esta técnica auxilia na compreensão de determinados trechos não muito claros encontrados no PPP da instituição, por tanto aqui está associada a técnica da análise documental.

---

<sup>10</sup> Definida por Fraser e Gondim, (2014) que fala da existência de dois tipos de entrevista, a Face-a-Face e a Mediada que consiste na entrevista feita a distância com a ajuda de um aparelho eletrônico, um veículo de comunicação.

A característica da pesquisa documental se refere a fonte de produção de dados quando esta é feita a partir da análise de documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. (LAKATOS, 2003, p. 174)

O ato de analisar exige do pesquisador uma visão crítica em relação ao documento, esta análise crítica, pode ser dividida em dois momentos: uma que permite verificar a autenticidade do documento, (crítica externa) e a outra verifica veracidade das informações, (crítica interna). (CALADO e FERREIRA, 2005). Neste trabalho a análise documental se apresenta como o instrumento de constatação do problema de pesquisa, visto que o documento de análise se configura no regimento máximo da instituição que orienta a prática pedagógica da entidade, o Projeto Político Pedagógico (PPP).

Como fundamentação teórica elencamos estudos sobre Educação do Campo, Identidade, Educação Contextualizada na perspectiva trazida por: Freire (2002; 1987; 2001; 1967) Baptista, Alves e Santos (2011), Reis (2004). Caldart (2003; 2004), Bauman (2005), Moraes (2011), Bogo (2010), Gadotti (2017), RESAB [2009], Hall (2014). Schistek (2013), Fernandes e Molina (2004), Fernandes (2012). Sena (2014). Woodard (2014), Jesus e Molina (2014), dentre outros.

No capítulo que segue serão expostos à discussão teórica a respeito da temática problematizando o conceito de identidade, apresentando as identidades como características e sentimentos que identificam uma pessoa ou um grupo, os conflitos em torno da identidade camponesa, bem como as provocações sobre as escolas utilizadas como um instrumento das elites. Serão ressaltadas as diferentes formas de manifestação das identidades, além dos campos materiais e imateriais em que elas são formadas e sua relação com a elevação da consciência humana. Além da discussão das identidades e educação contextualizada abordada mediante as suas implicações na educação do campo.

### 3. DESAFIOS NA CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NO ESPAÇO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO

*“O meu nome é Severino,  
como não tenho outro de pia.  
Como há muitos Severinos,  
que é santo de romaria,  
deram então de me chamar  
Severino de Maria  
como há muitos Severinos  
com mães chamadas Maria,  
fiquei sendo o da Maria  
do finado Zacarias.  
Mais isso ainda diz pouco:  
há muitos na freguesia,  
por causa de um coronel  
que se chamou Zacarias  
e que foi o mais antigo  
senhor desta sesmaria.  
Como então dizer quem falo  
ora a Vossas Senhorias?  
Vejam: é o Severino  
da Maria do Zacarias,  
lá da serra da Costela,  
limites da Paraíba[...].”*

*João Cabral de Melo Neto*

Esta poesia de João Cabral de Melo Neto traz elementos fundamentais para pensarmos a Identidade ao mostrar a vontade do personagem em fazer com que todos o identifiquem, seja através do nome, sobrenome, filiação e por fim ele aponta o seu lugar de origem. Em diálogo com objetivo da pesquisa, atentamos que Hall (2014) fala das identidades construídas dentro dos discursos. Já Bauman (2005) traz as comunidades onde as identidades são construídas dialogam com elementos de marcação dos sujeitos presentes no poema. Discursos e contextos se atravessam na construção das identidades.

Ao longo do tempo vem acontecendo muitos debates e discussões acerca do conceito de *identidade*, entretanto não há uma definição única a respeito dessa contenda. Percebe-se que trata-se de algo imaterial que se apoia também no campo material, e se baseia em princípios e variando de acordo com o contexto social e territorial na qual o sujeito estar inserido, portanto uma única definição não daria conta da complexidade do tema, sobretudo considerado os diferentes contextos e territórios. O desafio se torna ainda maior quando se fala de identidade do



camponês no âmbito escolar. Em virtude disso, adota-se aqui o conceito de Baptista, Alves, Santos (2011) que compreende a *identidade* como sentimentos, características e elementos que ajudam a identificar uma pessoa, ou um grupo, influenciá-la na sua pertença pelo coletivo ou por uma cultura. Nesse sentido, a identidade consiste num conjunto de características próprias, que diferenciam ou iguala pessoas ou comunidades, constituídas culturalmente a partir das relações sociais.

A identidade também é construída no espaço escolar, dessa forma precisa ser colocada no centro das reflexões e dos debates, pois percebe-se que muitas são as confusões e contradições em torno desse tema. Ao longo do tempo, houve uma grande comoção em torno da discussão, porém, as concepções de identidades apresentadas não se aplicam de maneira homogênea, pois possuem elementos próprios, característicos dos campos de estudo da qual o conceito foi formulado.

Os escritos encontrados com essa temática retratam especificamente das escolas situadas em um campo onde já exista uma identidade campesina forte, lugares onde as lutas e a resistência dos movimentos sociais já estão explícitas a exemplo das cartilhas da coleção por uma Educação do Campo Jesus e Molina (org.) (2004) e Kolling, Cerioli e Caldart, (org.) (2002), pouco falam das pequenas escolas das comunidades rurais consideradas escolas convencionais que não se enquadram nos princípios de escolas *do campo*, aqui situadas como escolas *no campo*, escolas estas onde esses conflitos apesar de existirem ainda não são percebidos por toda população. Desse modo, como dito anteriormente, se tratando de algo imaterial que tem sua gênese e efetivação no campo material, ou seja, é pensado e construído também, a partir de um ponto material específico, cabe à escola tentar de alguma forma construir o seu próprio conceito com base no seu campo de atuação material ou imaterial (este pode ser o espaço geográfico ou a concepção de educação para a manutenção ou transformação da realidade, de acordo aos objetivos da escola).

Se analisarmos a história do Brasil desde o período colonial a escola sempre funcionou como um objeto das elites que detinha a posse das terras, e a proposta pedagógica adotada sempre atuou em função da opressão de uma classe sobre a outra, os filhos dos senhores eram preparados para dar seguimento aos negócios de

seus pais. Após o fim do período colonial, já no ano de 1850, foi promulgada a Lei de Terras que regula a compra e venda de terras no Brasil, os descendentes dos senhores que detinha um poder aquisitivo maior poderiam comprar maiores extensões de terras, já os descendentes dos camponeses tentavam se desenvolver em pequenas áreas, com o pouco capital que possuía, então eram obrigados a abandonar as terras e partirem para a cidade grande em busca de oportunidade de sobrevivência, devido ao inchaço nas cidades e as poucas oportunidades de desenvolvimento eles retornam para o campo e surgem então os movimentos de origem camponesa em resistência ao modelo de sociedade vigente, é o que assinala Reis (2004).

Esses Movimentos surgem em várias vertentes, reivindicam o acesso à terra, a água, a moradia e alimentação dentre outros e inclusive a uma educação de qualidade, desta vez, não aquela educação pensada e controlada pelas elites detentoras do poder e sim pelos sujeitos que sempre estiveram as margens, “os camponeses.” Reis (2014), aponta que:

[...] a educação ganha sentido e significado no conjunto de vivências que o grupo social vai desenvolvendo, e a escola passa a funcionar como mais um espaço de fortalecimento da luta, da formação das pessoas e da possibilidade de qualificação e ampliação dos saberes que já dominam no dia-a-dia e da socialização da matriz cultural da comunidade camponesa, sendo que nesse processo, o trabalho toma um significado especial e a terra passa ser o sentido maior da sua existência (REIS, 2004, p. 17).

Assim, a escola sempre esteve associada ao incentivo e a manutenção de um projeto de desenvolvimento local com base nas necessidades de cada lugar em diálogo permanente com os diferentes contextos. Antes o projeto previa a exploração de escravizados, camponeses e depois a superação da opressão pelos mesmos. Desse modo fica claro que não há neutralidade na educação, Freire (2002) enaltece que “[...] a educação é uma forma de intervenção no mundo” o autor reafirma ainda que:

Neutra, “indiferente” a qualquer destas hipóteses, a da reprodução da ideologia dominante ou da contestação, a educação jamais foi, é, ou pode ser. É um erro decretá-la como tarefa apenas reprodutora da ideologia dominante como erro é torná-la como uma força de desocultação da realidade, a atuar livremente, sem obstáculos e duras dificuldades. [...]. (FREIRE, 2002, p. 38).

Portanto, a escola que pretenda oferecer uma proposta pedagógica com base na diversidade de povos e culturas, tem por obrigação analisar as diferentes realidades dos alunos, da comunidade, do município e etc. conhecer os valores e princípios que se pretende manter pelos sujeitos envolvidos, como também os valores opostos que se apresentam como ameaça, e a partir daí construir uma sequência formativa sempre partindo da realidade objetiva do meio em que está inserida. Para isso é necessária que se tenha explícita em seu Projeto Político Pedagógico a questão da “Identidade”.

Nesse sentido a Constituição Federal (1988) diz que a educação precisa ser pensada com base no pleno desenvolvimento da pessoa tendo em vista o seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, porém é notório no que se refere a preparação para o trabalho de rotina dos camponeses no cuidado com a terra não é levado em conta. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), traz em seu Artigo 1º a seguinte afirmação:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (LDB, 1996, p. 1).

A mesma LDB ainda traz em seu § 2º “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e a prática social.” Porém isso não é perceptível na maioria das escolas ditas convencionais, o que se percebe é uma suposta neutralidade curricular que não contribui em nada com a prática dos envolvidos. Caldart, (2003) ressalta que os Movimentos Sociais do campo, foram aos poucos descobrindo que as escolas consideradas convencionais não há espaço para os sujeitos do campo, e é a escola que deve se ajustar aos interesses dos educandos e não ao contrário. Com base nisso é que os Movimentos Sociais trazem a discussão que resulta em um novo conceito que deve nortear o trabalho pedagógico nas escolas do Campo, o conceito de Educação do Campo. Consiste numa proposta pedagógica pensada com e para os sujeitos envolvidos.

Desse modo a LDB, em seu Art. 28. Traz as normas legais que deveriam nortear os trabalhos nas instituições de ensino no espaço rural:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (LDB 1996. p. 14).

As escolas que reconhecem essa necessidade de adequação à realidade dos sujeitos adotam uma matriz pedagógica que contribui concretamente com a emancipação dos sujeitos e a melhoria das condições socioeconômicas dos mesmos, porém a maioria das escolas no campo apesar do respaldo oferecido pela LDB, não tem demonstrado total interesse nessas adequações, e além do mais, as que atendem pessoas de outras localidades, assumem uma posição de “*neutralidade*” no que se refere as especificidades dos estudantes, provocando um distanciamento dos conteúdos trabalhados com os elementos práticos da vida social.

Nesse sentido a RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002 que Institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo em seu Art.2º, Parágrafo único, aponta para a reflexão acerca da Identidade das escolas do campo e traz a seguinte afirmação:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002).

A escola que anda pela contramão dessa identidade apontada pelo documento acaba por provocar uma crise de identidade nos estudantes e acarretar serias consequências como a não continuidade dos estudos ou o seu afastamento do lugar de origem. Essa crise torna urgente a busca por respostas a questões que

são frequentes no interior das escolas chamadas de convencionais e que fazem com que a educação apresente pouco ou nenhum sentido para os alunos.

Vale enaltecer que não se trata apenas da falta de interesse por parte da comunidade escolar em fazer essas adequações, as escolas vinculadas aos movimentos sociais que reconhecem a necessidade da consolidação da Educação do Campo como fortalecimento das lutas no campo, possuem maior facilidade na adequação dos currículo com base nas demandas dos estudantes, o que não ocorre com as outras escolas chamadas de convencionais que tem o estado como o único órgão *tencionador* do currículo, um caminho viável para chegar a essa adequação seria portanto a aproximação entre escola e comunidade e a partir daí pensar o município, estado, país e o mundo. É importante conhecer os pontos que marcam o contexto como a organização dos trabalhadores através de associações, cooperativas etc. As questões socioeconômicas, aspectos culturais dentre outros.

De acordo com o pensamento de Bauman (2005) você só tende a perceber as coisas e colocá-las no foco do seu olhar perscrutador e de sua contemplação quando elas se desvanecem, fracassam, começam a se comportar estranhamente ou o decepcionam de alguma outra forma. Assim a escola e o processo formativo têm sido tão estranho para os alunos principalmente da região Semiárida, que ao invés de ajudar a encontrar uma resposta para as problemáticas da região acabam por contribuir para o descaso e desvalorização.

Nesse sentido Reis (2004) aponta que os aspectos históricos e culturais, a atividade produtiva do campo, bem como as relações políticas e sociais precisam ter suas marcas nas matrizes pedagógicas da Educação do Campo, assim a escola deixaria de ser esse objeto estranho na vida das pessoas e tocaria na tentativa de melhorar as condições materiais e existenciais de cada um. O mesmo autor diz ainda que:

Não deveria ser papel da escola a promoção do deslocamento do sujeito do lugar, do contexto, apesar dela ter sido ao longo da sua história este instrumento, principalmente quando nos referimos as comunidades e as escolas presentes no campo, que de rural e do campo só possuíam o nome e que funcionaram e ainda, na maioria das vezes, continuam funcionando, como passaporte para o êxodo rural, pois pouco toca nas questões relacionadas ao campo, a não

ser para reforçar os velhos estigmas direcionados a este espaço. (REIS, 2004, p. 120)

É notório que a concepção de educação adotada pela maioria das escolas convencionais é um tanto estranha se pensarmos esta como uma peça fundamental no processo de emancipação humana e de preparação do indivíduo para a prática social. Polonia, (2005) atribui essa função a escola quando afirma que:

[...] a instituição escolar tem como objetivo preparar os indivíduos para a sociedade, estabelecendo repertórios que possibilitem a continuidade da vida social. É este ambiente físico, psicológico, social e cultural que constitui a escola que permitirá aos indivíduos seu desenvolvimento global, utilizando atividades programadas realizadas dentro ou fora da sala de aula. (POLONIA, 2005. apud MORAES, 2011, p.10):

Nesse sentido sobre a construção das identidades, Caldart (2004) reafirma que:

Esta também é uma das funções da escola: trabalhar com os processos de percepção e deformação de identidades, no duplo sentido de ajudar a construir a visão que a pessoa tem de si mesma (autoconsciência de quem é e com o que ou com quem se identifica), e de trabalhar os vínculos das pessoas com identidades coletivas, sociais: identidade de camponês, de trabalhador, de membro de uma comunidade, de participante de um movimento social, identidade de gênero, de cultura, de povo, de nação. (CALDART, 2004, p. 26)

Abrangendo a escola como um espaço importante de formação das identidades, entende-se que a educação nesse sentido jamais pode ser neutra, como dito anteriormente, ela precisa ser intencional para aquilo que se almeja, aquilo que a escola compreende como o objeto de seu processo educativo, por isso é fundamental que esta esteja em sintonia com os aspectos sociais vivenciados pelos sujeitos visto que estes são os fatores condicionantes de formação das identidades, levando em conta essa intencionalidade que precisa ter a educação, para isso, é necessário uma “*postura*” por parte do corpo docente da escola assim como dos seus dirigentes.

Nesse sentido, Caldart (2004) pontua três aspectos fundamentais que devem ser trabalhados pela escola como motivadores dos laços identitários dos alunos, sendo eles: “*Auto-estima*”: é fundamental que se trabalhe a autoestima não só dos alunos mais de toda a comunidade escolar, visto que em muitos contextos do campo como no Semiárido (SAB), a população já vem com um nível de baixo autoestima

devido ao grau de inferioridade que é colocado pra essa região. *“Memória e resistência cultural”*: é preciso que se faça um trabalho de resgate e valorização da cultura local, sem essa de que a cultura do lugar foi ultrapassada e que o bom é a modernidade, não dá pra falar de formação humana sem o resgate histórico de suas raízes, pois somos seres históricos e socialmente construídos. Por fim um último ponto e não menos importante que os outros que é a *“Militância social”*: é papel também da escola contribuir com a formação de sonhos e utopias individuais mais que estes estejam vinculados a sonhos e utopias coletivas em comum com toda a sociedade, e que os encorajem na busca por projetos que facilitem sua concretização.

### 3.1 A afirmação das identidades a partir da contextualização

*“Então o cerne da questão nos vem agora,  
se educar é “tirar de dentro”;  
a matéria e os elementos para a educação nos vêm todos de fora.  
Qual é então a razão para esta insistência?  
É que as coisas que estão fora quando entram,  
se transformam em consciência, e,  
para sermos mais concretos,  
quando saem, se transformam em ações e objetos.  
Por isso é que educação rima com ação.  
Se as coisas que entram em nós saírem apenas pela voz,  
nunca haverá transformação.[...]”*

*Ademar Bogo*

A frase do autor mencionado acima é imprescindível para compreendermos a questão chave deste tópico, *“a afirmação da identidade a partir da contextualização”*, a etimologia da palavra educação como será tratado posteriormente, significa *“tirar de dentro”* então como é possível que os conteúdos abordados nos centros de ensinios são todos trazidos de fora? Do mesmo modo se a consciência é o resultado da transformação daquilo que entra em nós, a educação não contextualizada forma cidadãos conscientes de uma realidade alheia, e é essa consciência que dirige nossas ações. Portanto, sem fomento a dialogicidade entre a educação e contexto não haverá transformação para a melhoria do ambiente de vida dos educandos.

Para possibilitar um maior entendimento a respeito do conceito de identidade, Bauman, (2005), aponta as comunidades como sendo entidades que definem as identidades, e estas podem ser de dois tipos. As *comunidades de vida* cujos membros não são escolhidos eles apenas estão juntos, independente do que pensam ou seguem e as *comunidades de destino*, que são escolhidas pelos sujeitos para estarem e são fundidas por ideias ou princípios. Desse modo à primeira, traz a concepção de identidade por pertencimento, pelo fato apenas de pertencer, ter nascido em um determinado lugar, a pessoa já leva consigo algo que a identifique como sendo daquele lugar. Por outro lado a segunda é o próprio indivíduo que escolhe pertencer, decide estar, e isso tem a ver com a elevação de sua consciência para aquilo que ele almeja para si e para a sociedade.

A “educação problematizadora” apresentada por Freire (1987) contribui com a percepção do indivíduo no que se refere ao pertencimento a uma dessas comunidades, o homem vai percebendo-se enquanto ser pertencente a um realidade histórica, como estar sendo, no mundo, com o mundo, e onde se acha, se encontra. Contudo, Castells afirma que o berço das identidades está centrado nas situações de poder que uma classe exerce sobre a outra. Daí que surgem as diferentes formas de manifestação da identidade.

[...] *Identidade legitimadora*: produzida pelas instituições dominantes, com o objetivo de expandir e manter a dominação sobre as forças sociais dominadas; *Identidade de resistência*: produzida pela reação de atores que estão em posições dominadas e que erguem trincheiras de resistência com o objetivo de sobreviver; *Identidade de projeto*: que surge quando os atores sociais em posições subordinadas lançam mão de alternativas culturais e constroem uma nova identidade, capaz de redefinir a sua posição na sociedade e, até mesmo, de obter a transformação das estruturas sociais. (CASTELLS, *apud* BOGO, 2010, p. 59).

Desse modo, as identidades são baseadas em fenômenos históricos e sempre estão relacionadas as situações de poder entre as classes como também os grupos étnicos ou até mesmo uma nação, povos de uma determinada religião entre outras, assim a educação quando é trazida de outras localidades, pensada em outros contextos, contribui com a construção da identidade legitimadora trazida pelo autor acima mencionado, esta pensada pela classe dominante.



Em consonância com a discussão citada, lembramos que Freire (1987) indica que os opressores pretendem ao invés de transformar a realidade mudar a mentalidade dos alunos (oprimidos) para que aceite a situação que os oprime, dominar os corpos através da dominação do pensamento. Nesse sentido a Educação do Campo se apresenta como a *identidade de resistência e de projeto*, está associada com um novo modelo de desenvolvimento para o campo pensado e executado pelos camponeses tendo em vista a superação das desigualdades e o emponderamento dos agricultores, a Educação do Campo traz em sua proposta pedagógica a educação contextualizada ao buscar refletir sobre o campo a partir da sua realidade concreta e não com base na realidade imposta.

Uma escola que diz se basear por uma prática pedagógica incerta acaba por inibir a capacidade criadora dos educandos, visto que as disciplinas podem apresentar uma série de conteúdos fragmentados e desgarrados da realidade concreta dos educandos que para Freire (1987) são palavras ocas que trazem uma verbosidade alienada e alienante sem nenhuma significação por tanto seria melhor não dizê-las, trata-se de uma educação bancária em que o mais importante no processo de ensino aprendizagem é a transmissão de conteúdos e estes em sua maioria vindos de outras localidades. Nesta perspectiva a escola estaria próxima da identidade legitimadora apresentada anteriormente e não a identidade de resistência e de projeto como é o objetivo da educação.

Em vias de resistência e projeto, ressaltamos Freire (1987) e a Educação problematizadora. O autor diz ainda que:

Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação desta educação. [...] nela o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa declinável é encher os educandos dos conteúdos de sua narração. Conteúdos que são desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação. A palavra, nestas dissertações, se esvazia da dimensão concreta que deveria ter ou se transforma em palavra oca, [...]. (FREIRE, 1987, p. 33).

Assim, os conteúdos para que haja o entendimento e faça sentido na vida dos educandos no que se refere ao aprimoramento de sua prática social, precisa estar ancorado com a realidade concreta e objetiva dos mesmos. A “Educação bancária”

trazida pelo autor ignora a realidade concreta, a transmissão dos conteúdos é a parte fundamental do processo educativo. Por outro lado, a “educação problematizadora” não desobriga a transmissão dos conteúdos, veem como a parte essencial mas não como o único objetivo do processo, antes disso é necessário que se faça o levantamento das “problemáticas” existentes na realidade dos mesmos, a transmissão dos conteúdos vem como um complemento na superação destas problemáticas.

Nesse sentido, como já citamos, a *educação contextualizada* defendida aqui, busca no conceito de educação problematizadora a sua sustentação, para que as escolas no/do campo e da cidade deem sentido ao processo de ensino marcado por um olhar atento aos diversos contextos “espaço-temporal” dos seus alunos, fazendo-os se compreenderem enquanto sujeitos ativos e engajados na transformação ou manutenção da realidade vivenciada. A Educação problematizadora e contextualizada estimula o poder criador dos educandos bem como a construção da identidade a partir do aumento da sua criticidade e a diminuição da ingenuidade que os fazem aceitar a realidade que lhes é dada, é o que mostra Freire (1987).

Existem diferentes contextos, levando em consideração as comunidades rurais que possuem outras características próprias como, “os *quilombolas, pescadores, indígenas,*” entre outras, a educação, precisa assumir além da identidade de projeto, a Identidade de resistência, devido às fortes investidas que estes povos vem sofrendo de forças contrárias que além de interferir no seu território geográfico, tenta descaracterizá-los a ponto de abandonarem a sua cultura por considerarem ultrapassada.

A Educação contextualizada é também compreendida quando associada ao conceito de Educação Popular, que se configura numa forma de educar que coloca o saber popular e as necessidades do dia-a-dia como ponto de partida e também de chegada, a educação contribui com a melhoria da prática social, nesse sentido o povo é quem protagoniza os processos de ensino ao contrário dos outros modelos em que o Livro Didático assume esse papel.

Sobre a Educação Popular Gadotti afirma que:

A educação é um fenômeno complexo, composto por um grande número de correntes, vertentes, tendências e concepções, enraizadas em culturas e filosofias diversas. Como toda educação é política, como nos ensinou Paulo Freire, ela não é neutra, pois,

necessariamente, implica princípios e valores que configuram uma certa visão de mundo e de sociedade. Daí existirem muitas concepções e práticas da educação. Não dá para falar de uma educação em geral, separando-a de seu contexto histórico. É preciso qualificar de que educação estamos falando, a partir de que ponto de vista. E como todo ponto de vista é a vista de um ponto, precisamos indicar de que lugar, de que território, estamos falando. Toda educação é necessariamente situada historicamente. (GADOTTI, 2017, p. 1).

Portanto, reconhecendo a complexidade da educação e as diversas vertentes em que cercam este processo ele deve funcionar como um processo organizativo dos atores envolvidos, como bem enaltece o autor a educação precisa dessa intencionalidade política e é justamente essa intencionalidade que traz o empoderamento. A educação se baseia em pontos de vista e se todo ponto de vista é a vista de um ponto como afirma o autor, esse ponto não pode ser de alguém que não seja o principal beneficiário, pois assim ao invés de contribuir com a emancipação que está associada a identidade de resistência e de projeto, ela serviria a identidade legitimadora, hoje hegemonicamente de orientação capitalista.

Ainda com Gadotti (2017) o educador popular precisa ter em mente a necessidade de intervir e mudar o mundo que deseja transformar, para tanto é fundamental que ele conheça a realidade onde atua, com os pés no chão, mas procurando enxergar longe, ir para além, buscar novos conhecimentos que possa contribuir com o aprimoramento da sua prática, não apenas a prática docente como também a prática social, assim está a educação popular contextualizada encontrar na vida social concreta os caminhos para a expansão do conhecimento, nesse sentido o professor tem papel fundamental e junto com a escola jamais poderá ser neutro.

Assim, Reis (2004), ressalta que ao pensar o currículo das escolas jamais poderá ser adotada a lógica universalista que levem os sujeitos a transitarem por outros mundos, precisa ser cedido o espaço para que estes se aprofundem nos conhecimentos dos espaços de origem, o mesmo ainda cita o pensamento de Martins (2004, p. 30) que diz *“a escola não pode se dar ao luxo de ignorar o chão que pisa”*. Vale enaltecer que os conhecimentos já acumulados e considerados universais são importantes para a elevação da base teórica que contribui para a elevação da consciência como será tratado posteriormente, mais este não será o ponto principal do processo de ensino este será buscado com base nos

questionamentos dos educandos quando estes forem instigados a refletirem sobre sua prática social. O mesmo autor (2004) diz ainda que a proposta pedagógica não pode também entender a educação contextualizada como uma proposta localista que aprisiona o saber esta precisa estar centrada na relação “*cultura-escola-sociedade-mundo*”.

Ainda com Reis;

Ter acesso ao conhecimento de outros mundos, outras culturas, não pode prevalecer sobre o que deve ser o conhecimento de si e do seu mundo. [...] como a partir do local a criança, o jovem e o adulto tem acesso ao conhecimento de outras realidades, pois só entendemos as diferenças a partir dos elementos indeníveis que nos define como sujeitos culturais, sociais, étnicos, do campo ou da cidade, caso contrário o outro será sempre o bárbaro. (Reis, 2004, p. 165)

Quando a escola se prende apenas aos conteúdos universais corre um sério risco de cair na defesa de uma Identidade legitimadora, visto que esses na maioria dos casos foram produzidos em localidades opostas e é portanto a identidade legitimadora dita anteriormente que tem provocado sérios problemas no campo sobretudo na região semiárida, a RESAB (Rede de Educação de Educação do Semiárido Brasileiro), aponta que “Os currículos desarticulados da realidade semiárida e propagadores das vulnerabilidades dessa região, entre elas a incapacidade de responder às suas próprias necessidades; funcionam como *passaporte* para o êxodo.” (RESAB, 2009, p. 3). Vale enaltecer que não se trata de abolir os conteúdos universais e sim repensar esses conteúdos, aqueles que não são universais mais que todos deveriam compreender como a concentração de terras é essencial e seja inserido no currículo.

A identidade de resistência, como dita anteriormente compreende ao campo imaterial da escola quando a mesma visa a construção de mundo dos educandos tendo em vista o respeito as diversidades, a superação das formas de opressão entre as raças e grupos específicos.

Portanto a comunidade escolar sendo uma entidade que reúne pessoas em torno de ideias e princípios precisam ter claro quais dessas identidades orientam os processos de ensino aprendizagem no interior da escola, para isso ela precisa responder a pergunta; educar para que? E ter claro no seu Projeto Político Pedagógico (PPP) qual a concepção de educação defendida em seu trabalho

pedagógico, isso implica nos discursos dos professores e alunos dentro ou fora do espaço escolar.

De acordo com Hall, *“É precisamente por que as identidades são construídas dentro e não fora do discurso que nós precisamos compreendê-las como produzidas em locais históricos e institucionais específicos, no interior de formações e práticas discursivas específicas [...]”*, (Hall, 2014, p. 109). Neste sentido a escola se apresenta como um desses espaços específicos de formação dos discursos. Desse modo observa-se que, as identidades em sua gênese, consistem na aceitação e manutenção do presente ou pela resistência e que almeja a destruição ou transformação do mesmo.

Está claro que quando se fala de identidade, não trata apenas de um termo abstrato, algo imaterial, para a Educação do campo, a identidade é pensada também a partir do seu território material, das comunidades indígenas, quilombolas, assentamentos, do território de vida dos camponeses em geral, mais como pensar essa identidade para as escolas em pequenos povoados e distritos? Lugares que são considerados pelos moradores como espaço urbano? Mesmo ficando explícito que se trata de um espaço rural e além do mais recebe alunos de localidades vizinhas que são rurais em todos os aspectos. Fica constatado que é indispensável que essas escolas definem um campo material de atuação para a partir daí pensar o campo imaterial neste caso a concepção de educação. Nesse sentido Schistek (2013), ressalta que:

É importante ressaltar que a educação contextualizada tem princípios universais e deve ser trabalhada em todas as realidades, não ser restrita aos ambientes rurais, mas deve alcançar também as escolas nas cidades, sedes dos municípios onde muitos dos alunos da área rural hoje estudam, por força da legislação das escolas nucleadas. (SCHISTEK, 2013, p. 38).

Não é possível garantir a identidade territorial, a autonomia e organização política, sem pensar a realidade desde seu território, de sua comunidade, de seu município, de seu país, ou até mesmo do mundo. Não é possível pensar o próprio território olhando a partir do território do outro. Isso é o que se chama de alienação.

Desse modo a identidade camponesa se constrói a partir da relação que estes estabelecem com seu território de vida, relação esta que difere daquela

existente entre os estabelecimentos agrícolas do agronegócio<sup>11</sup>. Observa-se que enquanto para o campesinato a terra é lugar de produção, de moradia e de construção de sua cultura, para o agronegócio a terra é somente um lugar de produção de mercadorias, do negócio. (FERNANDES, 2012, p. 749).

Desse modo a identidade camponesa supera a questão material produtiva pois esta vai além da busca pela sobrevivência, o camponês cria a relação de pertencimento ao seu espaço e a partir daí constrói também as suas manifestações culturais, e modos de vida próprios, assim o mesmo autor, apresenta o território camponês como o *espaço de vida do camponês*. É o *lugar* ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua *existência*. (FERNANDES, 2012, p. 746). Dentre essa diversidade de cultura pode-se destacar a própria relação de trabalho nos espaços de *Agricultura Camponesa* que se difere dos demais espaços de produção, enquanto os camponeses trabalham na maioria das vezes em mutirão, entoando cantigas como um ato de celebração ao trabalho, nos empreendimentos do agronegócio existe a relação de patrão e empregado e muitas vezes as pessoas são substituídas por máquina.

O Semiárido Brasileiro possui especificidades climáticas que demanda de muito conhecimento para que se possa obter uma convivência harmoniosa com esse clima e com o seu bioma predominante que é a Caatinga, problema da educação desconexa tem provocado serias consequências pra o campo nessas regiões. A educação no Semiárido Brasileiro foi tardiamente difundida como diz a RESAB [2009], e ainda assim, não esteve preocupada com a viabilização da vida para as pessoas residentes neste espaço, ao contrário, apresentava a urbanização como uma luz no fim do túnel para aquelas pessoas que se encontravam cansadas de viverem em meio ao descaso e as dificuldades enfrentadas devido as especificidades climáticas do lugar. É nesse contexto que surge os movimentos sociais com a nova proposta de educação que iria tentar de alguma forma amenizar os estragos causados pela proposta anterior.

---

<sup>11</sup> É um suposto processo de modernização agrícola incentivado pela lógica capitalista objetivando a produção de monocultura em grande escala e tendo como consequências humanas/políticas o esvaziamento do campo para facilitar a concentração de terras além da destruição da biodiversidade em nome do acúmulo e concentração de renda por uma minoria de pessoas.

A educação para a convivência com o Semiárido brasileiro (SAB), propõe uma práxis que reúne os dois territórios de atuação, o material o espaço geográfico de vivência dos alunos e o imaterial, a concepção de educação defendida pela escola, esta precisa ser com base nas identidades de resistência e de projeto pois historicamente o SAB foi visto como um lugar de atraso e de miséria que a única solução para diminuir a pobreza seria a retirada das pessoas de lá e ao mesmo tempo a investida do capital em financiar grandes projetos produtivos para a região que visa a exploração de suas terras e o esgotamento de seus recursos naturais.

Ao contrário deste destino dado esta proposta de educação tenta construir um novo paradigma e aponta para um lugar de solos férteis e rico em vida, traz o conhecimento empírico como ponto de partida e também de chegada, no primeiro estágio de forma desorganizada sem maiores explicações já no estágio final, é possível apresentar um conhecimento mais elaborado e sintetizado. Isto tende a propiciar o engajamento dos alunos na luta pela reversão deste destino dado ao SAB.

Assim, Sena (2014) aponta como:

[...] um processo elaborativo de conhecimentos teóricos e práticos que tem como princípio a convivência com o território dos sujeitos, o respeito à condição de vida do indivíduo, à realidade local como ponto de partida e de chegada dos conhecimentos diversos, que não a torne fechada em si mesma, pois se opõe ao modelo universalista de educação, não buscando ferramentas para aprisionar o sujeito àquele determinado conhecimento, mas de maneira que o extrapole, que vá além do saber, tornando-se ferramenta fundamental para a emancipação e libertação, ampliando o que já sabe, experimentando o que não conhece. (SENA, 2014, p. 18)

Portanto a proposta de Educação Contextualizada aqui discutida parte do princípio da boa convivência com o lugar de origem, o lugar de vida dos educandos mas não apenas isso, não é objetivo desta proposta de ensino aprisionar o sujeito a uma única realidade. É importante conhecer outros mundos/realidades, porém não superando a importância dos conhecimentos do seu mundo, alimentando sempre a ideia dos conhecimentos trazidos de fora como os mais importantes. O importante é saber que a nova descoberta não deve ser um fator exclusivo de impulsionar para fora do seu lugar de origem (via de regra o que provoca o êxodo rural). Vital ser somado ao conhecimento empírico já produzido impulsionando o desenvolvimento

local e contribuindo assim com a construção da identidade por pertencimento através da elevação da consciência que será tratado no próximo ponto.

### 3.2 A identidade a partir da elevação da consciência humana

*“A história da humanidade é na verdade uma invenção coletiva.  
Cada geração com sua arte, faz sua parte, enquanto estiver viva. [...]   
Muitas vezes uma invenção demora.  
É porque o ser humano cresce mais devagar por dentro que por fora. [...]   
Se por fora se destacam o físico e a resistência,  
por dentro se estendem as ideias e a consciência.  
Há quem desenvolva o físico na academia,  
mas da consciência não cuida nenhum dia.[...]   
Como uma floresta incendiada,  
ficamos iguais aos troncos na beira das estradas.[...]   
Cada um dentro de si carrega um oco,  
é onde se situa o espaço do sentido; e,  
com ensinamentos, valores e canções, deve ser preenchido. [...]   
Ademar Bogo*

Bogo (2010) compara construção da identidade, com a elevação da consciência humana, o nosso comportamento na sociedade, descreve aquilo que está embutido no nosso interior e que determina quem somos, nossa personalidade, como também, parte daquilo que queremos ser, ou que pretendemos que a sociedade seja: *“A história da humanidade é na verdade uma invenção coletiva”*. O ser humano vive na sociedade, e nela desempenha funções pré-estabelecidas ou que foram criadas através de sua imaginação. O seu comportamento perante a sociedade é o resultado da experiência adquirida em convívio com a mesma. Por isso o existir pessoal não pode ser separado do coletivo, pois o ser individual é uma construção do coletivo.

Freire (1987) reafirma os seres humanos como seres ontológicos em busca de sua humanização e percebendo a contradição da educação a que são submetidos podem engajar-se na luta por libertação.

O ser humano ao longo do tempo vai tomando posições e representações que o definem Freire, (2001) enaltece que ninguém nasce feito, é aos poucos na prática social de que cada um se torna parte que o homem vai se fazendo, vai se construindo, na medida em que se constrói sua maneira de pensar, nossa forma de agir e se comunicar é apenas um reflexo das nossas convicções. O mesmo autor,



(1967), fala do ser humano como ser inacabado, e quando toma consciência do seu inacabamento, faz-se um ser de opções, um ser ético, ligado a interesses e por conta disso pode optar a se manter fiel a ética ou violá-la, em unção dos seus interesses.

Contudo, como a consciência se relaciona com a identidade e ambas são construídas no convívio social, a personalidade também, e ela se configura um aparato fundamental para a afirmação da identidade é o que diz o ITERRA<sup>12</sup>:

[...] é junção dos hábitos, comportamentos, interesses, sentimentos adquiridos no ambiente (meio social) e que lhe dá uma maneira de ser / viver, sentir, agir, mesmo que sejam praticados sem se dar conta (hábitos), que a distingue das demais e lhe dá a sua subjetividade (cada um é um). (ITERRA, 2003, p. 58).

Com isso pode se afirmar que a personalidade se forma, à medida em que se eleva a nossa consciência de seres humanos, como seres sociais, seres que vivem em um determinado tempo histórico, em um determinado espaço histórico e que são construídos por ele ao mesmo tempo em que são responsáveis por sua construção, (ITERRA, 2003, p. 58). O sentido da vida do ser humano está em associar os seus projetos de vida individuais com um projeto de sociedade. A partir do momento em que o sujeito se sente parte dela e reconhece que seu êxito também depende do êxito da sociedade em geral, através da construção de um projeto maior.

De acordo com o ITERRA, (2003), os indicativos da personalidade do sujeito comprometido em articular o seu projeto pessoal com um projeto maior de sociedade que envolva o coletivo estão centrados em cinco palavras chaves: **opção, rumo, convicções, necessidades e capacidades.**

Esta articulação implica em **opção**, que precisa ser feita, amadurada e cultivada, e exige **rumo**, firmeza no caminhar e vontade de sacrificar a sua vida na realização dele. Temos **convicções** quando percebemos a “justeza de nossas ideias”. Ideias aqui são objetivos vitais e decisivos e a clareza deles revela a nossa maturidade e são indicadores da nossa sociabilidade. Temos **necessidades**. A necessidade é um imperativo para a vida. A necessidade leva (estimulante interno) à atividade e exige um plano (um como fazer,

---

<sup>12</sup>Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária ITERRA é ligado a coordenação de educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, MST.

que já faz uma antecipação do fim). Precisamos forjar em nós as **capacidades** para concretizar os projetos. Capacidades são características, qualidades, habilidades. Elas se formam durante toda a vida e dependem do meio circundante e da educação: nós não nascemos, mas nós fazemos “gênios” e precisamos criar as condições para termos inspiração (idéias). (ITERRA, 2003, p. 60)

Diante do exposto, percebe-se que, a construção da identidade por mais que precise estar ancorada com um projeto coletivo, necessita um posicionamento firme por parte do indivíduo, não é algo fácil, as palavras apontadas pelo ITERRA, possibilitam o entendimento de que mesmo sendo algo construído e não dado, requer que sejam feitas escolhas, e essas pode ser individuais ou coletivas quando se tratam de instituições como as escolas. Por exemplo, as escolas do campo optaram por preparar os filhos dos agricultores para o trabalho com a terra, essa opção determina rumo a ser seguido de acordo com as convicções de que é justa a causa de preparar sucessores para o trabalho na roça, impulsionadas pela necessidade de fortalecer e manter o campo com gente além de contribuir com a concretização de tudo isso preparando pessoas para irem em busca de projetos de desenvolvimento, além de outras ferramentas que fortaleçam a luta.

No que se refere às escolas aqui chamadas de escolas convencionais (no campo), o trabalho pedagógico é bastante impreciso, dizem-se de uma proposta pedagógica supostamente neutra. Sem a devida atenção, não é possível perceber os rumos que estão a seguir e muito menos onde querem chegar, porém na verdade estas se apresentam mais como um instrumento na construção da Identidade legitimadora (capitalista). Caldart (2014) aponta que:

A escola muitas vezes trabalha conteúdos fragmentados, ideias soltas, sem relação entre si e muito menos com a vida concreta; são muitos estudos e atividades sem sentido, fora de uma totalidade, que deveria ser exatamente a de um projeto de formação humana. (CALDART, 2014, p. 25).

Como traz a autora, conteúdos fragmentados não dão conta da formação humana, amparada pela concepção de sociedade que se pretende alcançar, trata-se de uma prática pedagógica supostamente neutra, sem objetivos e convicções e obviamente com resultados distintos. Nesse sentido Freire, (1967) reafirma que, “Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio”. (FREIRE, 1967), sendo assim a educação precisa reconhecer a necessidade de

ajudar o homem a perceber que a sociedade nos forma ao mesmo tempo em que somos formadores dela:

A educação das massas se faz, assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito. (FREIRE, 1967, p. 36).

A educação quando é realmente libertadora, ver o homem como sujeito, e não apenas como objeto, portanto, ele tem o direito tanto de interferir no ato educativo como a realidade objetiva de sua existência. Freire (1967) afirma ainda que o Homem não estar apenas no mundo e sim com o mundo, e estar com o mundo significa que ele existe e não apenas vive como explica o mesmo autor:

Existir ultrapassa viver porque é mais do que estar no mundo. É estar nele e com ele. E é essa capacidade ou possibilidade de ligação comunicativa do existente com o mundo objetivo, contida na própria etimologia da palavra, que incorpora ao existir o sentido de criticidade que não há no simples viver. Transcender, discernir, dialogar (comunicar e participar) são exclusividades do existir. O existir é individual, contudo só se realiza em relação com outros Existires. Em comunicação com eles. [...] O homem existe — *existere* — no tempo. Está dentro. Está fora. Herda. Incorpora. Modifica. Porque não está preso a um tempo reduzido a um hoje permanente que o esmaga, emerge dele. Banha-se nele. Temporaliza-se. (FREIRE, 1967, p. 40)

Quando o indivíduo torna consciente de sua existência ele assume posturas e posicionamentos na tentativa de transformar a realidade ou zelar pelo que estar posto, isso por que já estar claro na sua mente o fator condicionante de sua identidade, como dito anteriormente, é o que Bauman (2005) chama de comunidade seja ela de vida ou de destino. Bem como o ser de consciência elevada saberá decidir com clareza em qual concepção de identidade como as definidas por Castells (2010) citadas anteriormente, “*identidade legitimadora, identidade de resistência e identidade de projeto*” consiste sua realidade objetiva.

Ter uma identidade significa como já foi dito, ter lugar de fala, consciência da condição de ser humano, ter personalidade entre outras e tudo isso define o nosso comportamento, sendo esse definido como “a maneira de proceder, de se exprimir através de determinados costumes ou práticas (ter estilo). Inclui o que denominamos

de **postura.**” (ITERRA, 2003, p. 61). Isso acontece também impulsionado pelo ambiente material, através da contextualização.

Woodward recorda que “Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar” (WOODWARD, 2014, p. 18). Percebe-se que, a construção da identidade se dá através da elevação da consciência, por meio da contextualização e a problematização dos aspectos matérias da vida dos sujeitos envolvidos, que se enxergam como sujeitos ativos capazes de transformarem ou defenderem seus espaços de vivências.

### **3.3 Relação entre identidade Educação do Campo e Educação Contextualizada**

“O sertanejo é, antes de tudo, um forte.”

Euclides da Cunha

O camponês é visto muitas vezes como um ser sem instrução, a cultura como ultrapassada, como algo velho carente de inovação, não é comum nos discursos principalmente dos jovens a afirmação “*sou sertanejo (camponês)*,” a figura do Jeca, a roupa rasgada, o dente estragado são imagens atribuídas ao camponês e tendem a ser incorporadas por todos como algo bom, mas que acabam por criar um visão negativa do ser sertanejo (camponês), a Identidade Camponesa precisa ser pensada a partir da bravura desse povo, mesmo em meio a inúmeras dificuldades não fogem à luta e não abandonam seu chão e ainda faz com que brote da terra o seu sustento e de sua família, como diz o autor da frase acima.

Woodward (2014) enaltece que os sujeitos se posicionam sempre a partir de uma posição histórica cultural específica, e é assim que consiste a construção da identidade da Educação do Campo, uma proposta pedagógica que visa a valorização da cultura camponesa além da contextualização dos aspectos históricos e socioambientais que cercam esses sujeitos. É o que aponta Caldart (2004):

Nossa proposta é pensar a Educação do Campo como processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação (política e pedagogia) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social; ou trata-se de pensar a educação (que é um processo universal) desde uma particularidade, ou seja, desde sujeitos concretos que se movimentam dentro de determinadas condições sociais de existência em um dado tempo histórico. A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade: antes (durante e depois) de tudo ela é educação, formação de seres humanos. (CALDART, 2004, p. 12):

Os processos educativos não podem ser pensados distante dos sujeitos envolvidos, do contexto histórico que os cercam e sem que estes participem de sua construção, pois assim causará um estranhamento por parte dos estudantes dificultando a construção do seu *eu* vinculado ao *eu* coletivo fazendo com que estes acabam por tomarem determinadas posturas e defenderem discursos muitas vezes contrários a tudo que marca sua história e a de seu lugar.

Caldart recorda que:

Um dos traços fundamentais que vêm desenhando a identidade do movimento Por Uma Educação do Campo é a luta do povo do campo por *políticas públicas* que garantam o seu direito à educação e a uma educação que seja no e do campo. *No*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *Do*: o povo tem direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (CALDART, 2004, p. 17).

O campo em seu contexto histórico é marcado pelos mais diversos problemas que afetam diretamente a sua existência, principalmente na região do SAB que possuem especificidades climáticas, destes podem se destacar a concentração de terras, a degradação ambiental, o êxodo rural dentre outros, é neste sentido que emerge a Educação do Campo e mais precisamente a Educação Contextualizada como proposta pedagógica para dar sentido a Educação ofertada para esses indivíduos. Até então essa proposta metodológica tem sido praticada com maior rigor pelas entidades da sociedade civil que são chamadas de espaços não formais

de educação, e nos espaços formais o destaque são as EFAs<sup>13</sup> e as escolas de assentamentos de reforma agrária, Braga (2004) define essa proposta pedagógica como:

[...] uma proposta de Educação ancorada nos povos do SAB, com metodologias, conteúdos, currículos, educadores, didáticas e estruturas apropriados a região levando em conta suas potencialidades socioculturais, econômicas e ambientais. Assumir esse desafio é lutar para que o pedagógico transforme o político; e o político transforme o pedagógico. (BRAGA, 2004, p. 26)

Neste contexto a educação precisa ser uma ferramenta que promova a mudança necessária tendo em vista o desenvolvimento socioeconômico do lugar e de forma igualitária, além da preservação ambiental e a manutenção da cultura, e que interfira também de alguma forma no campo político. A educação contextualizada se encontra bem representada na afirmação de Paulo Freire quando ele diz que o homem pra se educar precisa observar o mundo que o cerca levantar as demandas e problematiza-las ao ponto de encontrar possíveis soluções:

“Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” [...] “Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, quanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais desafiados a responder ao desafio. [...]”. (FREIRE, 1987, p. 39, 40).

Os educandos precisam ser desafiados a conviver com as diversidades existentes no campo e principalmente na região semiárida e isso só é possível através do conhecimento, que se obtém com a problematização da realidade. A Educação Contextualizada como também a Educação do Campo tem o importante desafio de construir um paradigma, pois segundo (JESUS e MOLINA, 2014, p. 33) os Indivíduos só pensam e agem em conformidade com os paradigmas inscritos em sua cultura. Hoje a sociedade é orientada por diferentes paradigmas. Esses paradigmas precisam ser construídos pelos próprios sujeitos envolvidos como uma forma de dar sentido as interpretações afim de transformá-las.

---

<sup>13</sup> São as Escolas famílias Agrícolas, gestada por associações de agricultores com o intuito de oferecer uma educação que dialogue com a realidade dos sujeitos do campo com base nos princípios da Educação do Campo e agroecologia além da Formação Humana.

Freire recorda que:

A integração ao seu contexto, resultante de estar não apenas nele, mas com ele, e não a simples adaptação, acomodação ou ajustamento, comportamento próprio da esfera dos contatos, ou sintoma de sua desumanização, implica em que, tanto a visão de si mesmo, como a do mundo, não podem absolutizar-se, fazendo-o sentir-se um ser desgarrado e suspenso ou levando-o a julgar o seu mundo algo sobre que apenas se acha. A sua integração o enraíza. Faz dele, na feliz expressão de Marcel, um ser “situado e datado”. [...] (FEIRE, 1967, p. 42)

Assim a educação contextualizada aponta que não é o aluno que precisa se adequar a escola e sim a escola se adequar ao aluno, isso por que é seu dever auxiliá-lo na vida cotidiana. Um currículo desarticulado da realidade do indivíduo não remete ao aluno a sua realidade objetiva, ele na maioria dos casos não sabe ao menos em que momento de sua vida irá utilizar os conteúdos trabalhados em sala de aula.

Contudo Reis (2004) demonstra o significado da palavra educação que vem do latim *educere* e significa conduzir, levar, puxar para fora, tirar do lugar. A educação é sobretudo uma forma de desenvolver e aperfeiçoar capacidades, que lhes sejam úteis na vida cotidiana. Assim consiste a Educação do Campo, preparar os educandos para a vida no campo, o cuidado com a terra, o apoio às manifestações culturais que são elementos internos das comunidades camponesas, mas também o despertar o senso crítico para a leitura da realidade de opressão da qual passam essas comunidades, seja no acesso à terra, a água, a educação a saúde e todos os outros serviços que são básicos e essenciais para a vida humana mais que na maioria dos casos são negados ou oferecidos de forma insatisfatória.

Bogo (2007) enaltece que:

Então o cerne da questão nos vem agora, se educar é “tirar de dentro”; a matéria e os elementos para a educação nos vêm todos de fora. Qual é então a razão para esta insistência? É que as coisas que estão fora quando entram, se transformam em consciência, e, para sermos mais concretos, quando saem, se transformam em ações e objetos. Por isso é que educação rima com ação. Se as coisas que entram em nós saírem apenas pela voz, nunca haverá transformação. Então, “tirar” é um gesto ilustrativo. Tira-se com as mãos com ternura e paciência, de dentro das consciências, primeiro os objetivos. Ou seja, é preciso demonstrar o que queremos alcançar. Desta forma, estudar não é apenas se ilustrar ou então

passar de ano; é limpar a consciência como se passa pano. Por isso é que a educação tem uma função válida para toda a vida, que é despertar as razões adormecidas. Tirar de dentro de nossa juventude, ações de rebeldia e inquietude para que não se acomode e passe a acreditar que só o império pode. Das crianças, cantigas de alegria e esperança. Das senhoras e dos senhores, a experiência, os exemplos e os valores. Educar é cultivar o ser humano, seja rural ou urbano. É despertar desejos sentimentos e vontades, para tirar de dentro gestos de solidariedade. Educar é também desmanchar mitos, é enfrentar os hábitos malditos que poluem e destroem a natureza. É perceber que, quanto mais a técnica avança, mais perdemos a imagem e a semelhança, com aquilo que fazemos, sem destreza, já sem delicadeza. Por tudo isto, educar não é um conceito, é um processo de forjar sujeitos, descobrindo as múltiplas dimensões. Desta forma, é uma jornada que nunca terá fim, pois jamais pode cessar o cuidado dos jardins, que cultivamos em nossos corações. Este cultivo é o que nos interessa. Precisamos agir com certa pressa, antes que os males destruam nossos valores. Devemos compreender que, educar, é simples a dinâmica; basta buscar fora de nós a boa matéria orgânica, para tirar de dentro perfumosas flores (BOGO, 2007. p. 101).

Como bem citou o autor, educar é mais que um conceito, é um ato de forjar sujeitos que acredite que os sonhos são possíveis, e assim sendo vão em busca da realização mais sem abandonar suas raízes, para forjar sujeitos esta não pode se resumir em palavras que hoje podem ser ditas e amanhã esquecidas, é necessário que ações sejam construídas havendo a materialização dos sonhos os tornando reais. Forjar sujeitos é também forjar identidades, pois esses sujeitos não são seres isolados, estes carregam traços históricos que os remetem a outros sujeitos, a lugares a costumes pelos quais tiveram contato, reconhecer tudo isso é uma característica de alguém que possui uma consciência elevada. Em diálogo com o exposto, na seção que segue discutiremos os dados produzidos na entrevista com professores/as.



#### **4. ANOTAÇÕES SOBRE IDENTIDADE CAMPONESA E EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA: REFLEXÕES SOBRE A ESCOLA MUNICIPAL CLEMENTE MARIANE**

Em concordância com as proposições trazidas pelo tema problematizamos reflexões sobre a necessidade da afirmação da identidade camponesa articulada com a contextualização dos conteúdos. Adotou-se como método o estudo de caso da Escola Municipal Clemente Mariane e apresenta-se como técnica de pesquisa a entrevista e análise documental, propondo apresentar as discussões acerca da visão dos professores sobre a relação entre Identidade camponesa e a contextualização da educação. Buscamos amparo em Paulo Freire para pensar as identidades dos sujeitos a partir da elevação da consciência humana e nesse ponto a escola se apresenta como a instituição responsável por apontar os caminhos que levem a elevação do pensamento (espaço de formação de opiniões). Na investigação buscamos a relação desses pontos com vistas a suas implicações na educação no/do campo.

Para facilitar a compreensão acerca da importância da afirmação da identidade camponesa para a melhoria do processo de ensino aprendizagem no que se refere à contextualização dos conteúdos, apresenta-se aqui os resultados das entrevistas realizadas com quatro professores efetivos da EMCM. Vale ressaltar que a quantidade prevista inicialmente para as entrevistas seria seis professores/as, porém, devido às inúmeras dificuldades e desafios do processo de pesquisar (entre elas o fato de alguns residirem em Municípios distantes de onde trabalham) não foi possível concluir as entrevistas com esse número de docentes, a previsão, conforme anunciado, seria também para equilibrar opiniões por gênero, três homens e três mulheres, no entanto, ao final só foi possível entrevistar três homens e uma mulher.

Na investigação é perceptível com a maioria das respostas, a necessidade de que a temática seja trabalhada na escola inicialmente, não como algo a ser incorporado ao trabalho pedagógico, e sim como um processo formativo para o corpo docente, tendo em vista que os mesmos ainda não se sentem conhecedores o suficiente ao ponto de promover a mudança necessária para a melhoria do ensino

na escola nesse sentido. Todos os entrevistados reconhecem essa necessidade. A pesquisa constatou que a identidade, no que se refere às escolas convencionais situadas nos pequenos povoados e distritos, precisa ser colocada no centro de nossas atenções e debates. Vale destacar Bauman (2005), *as coisas só são colocadas no centro das atenções quando estas se portam de maneira estranha*, de fato, quando se parte para o campo é que se percebe o quão estranho a identidade se tornou, ficando restrita essa discussão apenas para as escolas do campo.

O autor apresenta a identidade do indivíduo, o mesmo se aplica as instituições de ensino. Para dirigir as reflexões sobre o tema partimos do entendimento de Baptista, Alves, Santos, (2011) que compreendem a *identidade* como sentimentos, características e elementos que ajudam a identificar uma pessoa, ou um grupo, influenciá-la na sua pertença pelo coletivo ou por uma cultura. Nesse sentido, a identidade consiste num conjunto de características próprias, que diferenciam ou iguala pessoas ou comunidades, constituídas culturalmente a partir das relações sociais.

Ao serem questionados sobre a Identidade é notório que os docentes têm um conceito formulado que se aproxima da concepção citada acima, no entanto a dificuldade está em construir uma concepção parecida quando o indivíduo é corporativo, e se torna mais desafiante ainda fazer com que esse conceito seja materializado na prática da instituição. É perceptível também a compreensão da Identidade camponesa apenas vinculada ao processo produtivo. A professora Imbuira<sup>14</sup> define a Identidade como, *uma característica que distingue dos demais seres, definir como um conceito próprio, cada um tem a sua identidade particular, identidade de um ser de um ambiente, entre outros*. Assim a professora ressalta que ao mesmo tempo em que é uma característica individual, pode haver também uma característica coletiva de um ambiente, nesse caso a escola.

---

<sup>14</sup> Nome fictício criado para preservar a identidade do autor. Essa informação se aplica a todos os entrevistados e a escolha dos nomes tem a ver com a história do município e da comunidade, Imbuira foi o segundo nome atribuído a vila onde hoje se encontra a cidade de Manoel Vitorino, Manoel Roque segundo a lenda do descobrimento foi seu Primeiro morador, Nonô foi o coronel fundador do povoado que se transformou no Distrito Catingal e Meira foi o primeiro nome dado ao povoado que se chamava Volta dos Meiras.

Sabe-se que ao longo do tempo a escola sempre esteve associada ao incentivo e a manutenção de um projeto de desenvolvimento local com base nas necessidades de cada lugar em diálogo permanente com os diferentes contextos. Antes o projeto de escolarização pertencia à elite e previa a exploração dos camponeses e escravizados (Escola Burguesa) e depois quando os movimentos sociais revolucionários começaram a reivindicar os seus direitos é que a escola passou a ser usada como um instrumento de apoio na superação da opressão pelos mesmos. Desse modo fica claro que não há neutralidade na educação, em concordância com o pensamento de Freire (1996) a educação sempre foi uma forma de intervenção no mundo a diferença está em quem controla as instituições de ensino, o autor reafirma ainda que ela jamais foi neutra ou indiferente, ou ela reproduz a ideologia de quem controla ou ela é utilizada pelos controlados para fins de contestação.

Isso está diretamente ligada à questão identitária, as escolas são orientadas por uma base ideológica pensada por uma elite dominante por isso percebe-se que há sempre uma intencionalidade nos processos de ensino para a ocultação e aceitação da dominação, ainda de maneira subjetiva, do mesmo modo quando ela reconhece como a causa dominante e quer superação a mesma trabalha no sentido de expor a dominação para que os envolvidos se libertem, no entanto existe um terceiro ponto que é extremamente perigoso no que se refere à questão indenícia das escolas que é a suposta neutralidade, ou seja, as escolas que não se assumem, não apontam um projeto. Esse quadro é mais perigoso quando a escola estiver situada em um contexto de opressão e é pressionada a se manter na suposta neutralidade, é o que acontece com a maioria das escolas no modelo capitalista. Sobre essa questão, um dos entrevistados, o professor Manoel Roque afirma que *infelizmente as escolas públicas hoje tem a personalidade neutra.*

Conforme citamos anteriormente a respeito das identidades: o berço das identidades consiste nas situações de poder que uma classe exerce sobre a outra. Desse modo as formas de classificação das identidades desenvolvem-se como identidade legitimadora: produzida pelas instituições dominantes, Identidade de resistência: produzida pela reação de atores que estão em posições dominadas Identidade de projeto: que surge quando os atores sociais em posições

subordinadas lançam mão de alternativas culturais e constrói uma nova identidade. Portanto, a suposta neutralidade é um reflexo da primeira, a Identidade legitimadora, quando não há contestação há manutenção.

Assim, para que a escola possa oferecer uma proposta pedagógica com base na diversidade de povos e culturas é necessário conhecer os valores e princípios que se pretende manter pelos sujeitos envolvidos, como também os valores opostos que se apresentam como ameaça, e a partir daí construir uma sequência formativa sempre partindo da realidade objetiva do meio em que estar inserida. Para isso é necessária que se tenha explícita em seu Projeto Político Pedagógico a questão da “Identidade”. Na escola Clemente Mariani os professores tem essa visão, é o que ficou constatado na fala da professora Imbuira, além de ensinar os conteúdos curriculares, ela anuncia a função social, que é de formar caráter, valores, princípios morais, e direcionar os jovens na vida social como um todo. O difícil é fazê-lo na prática.

As leis que regulamentam o ensino nas escolas dão o aparato legal para isso, a Constituição Federal (1988) diz que a educação precisa ser pensada com base no pleno desenvolvimento da pessoa tendo em vista o seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, a mesma LDB ainda traz em seu § 2º “A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.” A questão é, de que pratica social estão falando? A qualificação para o trabalho se refere a que tipo de trabalho afinal? O resultado das entrevistas aponta que para a maioria das escolas essa prática social se refere a outros contextos, outras práticas da mesma forma o trabalho também não são os de rotina dos envolvidos. É o que diz o professor Nonô quando questionado sobre as práticas da EMCM:

*Eu acredito que não por que, como eu volto a dizer, a EMCM trabalha dentro de uma conjuntura de trabalho onde as grades curriculares são impostas, pelo núcleo do governo do estado, com o seu núcleo territorial a onde a gente segue todos os currículos que vem de lá. (Entrevista realizada com Nonô em Maio de 2019)*

Por esta razão existem os marcos legais da Educação do Campo e apesar do respaldo oferecido por estes marcos, as escolas no campo ou as que atendem alunos do campo têm dificuldades nessas adequações, ou pode se considerar a hipótese de que existe uma força maior que não permite que elas se adequem e

optam por assumir uma posição de suposta neutralidade no que se refere às especificidades dos estudantes, provocando um distanciamento dos conteúdos trabalhados com os elementos práticos da vida social. As escolas que reconhecem essa necessidade de adequação à realidade dos sujeitos adotam uma matriz pedagógica que contribui concretamente com a emancipação dos sujeitos e a melhoria das condições socioeconômicas dos mesmos, nesse sentido, um dos entrevistados ao definir a Escola Clemente Mariani ressalta que:

*Quando se fala de identidade que é o que mais se convém na sua pesquisa, na sua entrevista, a gente vê a grande maioria dos professores, colocando nos seus conteúdos trabalhados, casos referente a outros estados, outra realidade, não contextualiza, com a realidade local, se tornando um ensino-aprendizagem um tanto inequívoco, vamos dizer assim. (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

Como consequência desse modelo de educação pensada a partir de outros contextos está a crise identitária dos estudantes oriundos dessas escolas convencionais e acarretam na desistência dos mesmos dos processos de aprendizagem ou o seu afastamento do lugar de origem, primeiro por que a realidade local é colocada como inferior e o afastamento é posto como a única saída possível, além disso, quando o ensino fala de coisas distantes do lugar de vivência dos estudantes eles acabam por não se interessar pela continuidade dos estudos. É urgente pensar uma transformação para que as escolas cumpram sua função social e garantam a formação plena dos sujeitos. Nesse sentido o entrevistado enaltece que:

*Por que se eu não transformo a minha escola além de não ter identidade, ela não tem sentido, por tanto se percebe muito dos educandos, não vendo sentido na escola, percebe-se também que, essa escola está simplesmente sendo um ponto de estar ali, e muitas vezes não está em busca do conhecimento desenvolvendo habilidades e competências. (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

A escola deveria ser espaço de fortalecimento da localidade de preparação para a vida, contribuir com o desenvolvimento socioeconômico do lugar, porém na maioria dos casos ela se porta como um espaço de preparação para a evasão seja do lugar ou até mesmo da busca pelo conhecimento, através de um processo formativo estranho que tem sido oferecido para os alunos principalmente da região

Semiárida, que ao invés de ajudar a encontrar uma resposta para as problemáticas da região acabam por contribuir para o descaso.

De acordo com Reis (2004), apontamos a importância da inserção dos aspectos históricos e culturais, a atividade produtiva do campo, bem como as relações políticas e sociais nas matrizes pedagógicas da Educação do Campo. Assim a escola deixaria de ser esse objeto estranho na vida das pessoas e tocaria na tentativa de melhorar as condições materiais e existenciais de cada um. Nesse sentido o professor menciona que:

*A própria escola [...] está fazendo o aluno migrar, ele migra por que ele começa a conhecer realidade lá fora, aí eu volto lá pros projetos de alguns professores, trazem uns projetos de capitais, que vislumbram o aluno, aí o aluno quer mudar pra lá quer ir pra lá, e pra você pensar em ir pra lá você tem que ter planejamento, estrutura não é simplesmente fazer uma mala e viajar. (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

A escola é um espaço importante na construção da emancipação dos sujeitos. Polonia (2005) apud Moraes (2011) afirma que o objetivo da instituição escolar preparar os indivíduos para a sociedade, estabelecendo repertórios que possibilitem a continuidade da vida social. E é notório que tem sido exatamente ao contrário a atuação das escolas dos pequenos distritos e povoados que adotam seus estranhos itinerários pedagógicos. É visível que os camponeses têm conquistado seus espaços através de muitas lutas, e dos Movimentos que reivindicam acesso à terra, a água, a moradia, saúde, educação entre outros, além das diversas manifestações culturais existentes no campo, tais como terno de Reis, festas de Cavalgada, Festas de São João, dentre outras como também a prática do mutirão que é uma característica que marcam as relações de trabalho no campo, o chamado roubo de Mutirão que consiste na antecipação da chegada dos trabalhadores no serviço com cantorias e degustação de comidas e bebidas antes do horário do expediente. Esses e outros aspectos marcam a identidade camponesa, porém a escola não compreende como traços identitários, apenas relaciona à atividade produtiva, como diz o entrevistado quando perguntado sobre a Identidade camponesa:

*Eu identificaria identidade camponesa como algo que, totalmente a margem da sociedade, eu vejo a margem por que assim são pessoas*

*os camponeses são pessoas servas e não tem uma cultura que mereciam ter, os camponeses precisavam ter um cuidado maior, com essas pessoas por que, a gente percebe que sempre vive a margem social. (Entrevista realizada com Nonô em Maio de 2019)*

Portanto é essencial que as escolas trabalhem o processo de formação das identidades em especial a camponesa no sentido de construir o autoconhecimento, a visão de que a pessoa tem de si mesma como também o seu vínculo com identidades coletivas, seja ela a de membro de uma comunidade, identidade de trabalhador, movimento social entre outras (CALDART, 2014).

Para o sujeito da pesquisa, professor Manoel Roque, “a identidade camponesa é algo ainda em construção na escola, é necessária uma transformação no modo de pensar para que os envolvidos aprendam a viver bem e de forma amigável com o ambiente que estar inserido”, porém ele deixa claro que a escola ainda não consegue ter êxito nesse sentido. Além disso, aponta a elaboração de projetos para a escola que tragam essa vivência com o chão dos estudantes na tentativa de ajuda-los a conviver.

Para facilitar o entendimento a respeito do conceito de identidade, adotou-se como base o pensamento de Bauman, (2005), que aponta as comunidades que definem as identidades sendo elas as *comunidades de vida* cujos membros não são escolhidos eles apenas estão juntos e as *comunidades de destino* que são escolhidas pelos sujeitos para estarem e são fundidas por ideias ou princípios. Essa segunda só é possível depois da elevação da consciência, quando o indivíduo consegue o autoconhecimento.

A educação quando contextualizada desperta no aluno o gosto pelo conhecimento através da problematização da realidade como mostra Freire (1987). Ela aumenta a criticidade do educando e sua capacidade de refletir sobre aquilo que ver ou ouve, e impulsiona a não aceitação da realidade como lhe foi dada. Com o pensamento elevado a escola também passa a ser vista de outra forma, cria-se uma sensação de pertencer coisas que não é comum nas escolas semelhantes a EMCM. Segundo o professor Manoel Roque é função da Educação promover a transformação nesse sentido: *O papel da educação é um papel transformador, o*

*educador que não pensa em transformação principalmente cidadã, transformação de sujeito pra mim ele não passa de um mero professor,*

Sobre o pertencimento a escola o mesmo diz que:

*Todos acham que não pertence à escola, por que você acha que o aluno quebra a fechadura da porta? Por que você acha que o aluno joga o copo de merenda fora? Por que você acha que o aluno costuma vandalizar a escola? Por que não tem o sentimento de pertencimento, por que ele simplesmente acha que aquilo não é dele, e ele pode destruir, enquanto a escola não promover, não motivar, não transformar não mudar, pra que as pessoas pensem no sentido de pertencimento, de pertencer, que aquilo é seu, a diferença é mínima, da sua casa pra sua escola. (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

Portanto, a transformação no processo de ensino é necessária para que haja o despertar da consciência para a promoção da cidadania, o convívio harmonioso com o meio ambiente, com a sociedade de forma geral e até consigo mesmo, como afirma um dos entrevistados: “transformar pra que?” Transformar para que o indivíduo que ali frequenta saiba conviver com a realidade que é pertinente a sua vida.

Levando em consideração os diferentes contextos, as diferentes formas de manifestação das identidades, a escola precisa saber lidar com todas para que não acabe por ocultar umas em função da exaltação de outras ou da não importância a nenhuma delas como aponta Meira:

*Percebemos pessoas jovens já com outra cultura né, de repente vamos dizer assim, outros hábitos, gostos, às vezes até demonstram e a escola as vezes poda essa identidade desse aluno, a gente percebe que a escola deveria discutir esse lado, que seja a cultura, que seja os valores, não temos uma comunidade cheia de identidades por exemplo indígena, mais temos os negros, temos por exemplo pessoas com níveis sociais diferentes um do outro, [...] as diferenças entre pessoas, entre classes sociais, pessoas por exemplo que tem mais escolaridade do que outros, conhecimento, sobre também a razão da sexualidade a gente percebe isso também na escola, a escola as vezes não trabalha muito esse lado, a gente percebe um pouco assim um bloqueio ainda. (Entrevista realizada com Meira em Maio de 2019)*



Aqui analisamos a importância da contextualização, trabalhar a questão identitária nas escolas é fundamental para a emancipação dos sujeitos, falar do respeito à diversidade, da aceitação do sujeito como ele é, situar historicamente o processo de luta dos povos para a manutenção e aceitação das manifestações identitárias pensar um projeto coletivo que envolva toda a comunidade escolar em busca da promoção de uma formação integral tendo como foco principal as pessoas e não o sistema que aprisiona, fere, sufoca, e mata.

Assim a Educação contextualizada é melhor compreendida Quando associada ao conceito de Educação Popular, que se configura numa forma de educar que coloca o saber popular e as necessidades do dia-a-dia como ponto de partida e também de chegada, a educação contribui com a melhoria da prática social, nesse sentido o povo é quem protagoniza os processos de ensino ao contrário dos outros modelos em que o Livro Didático assume esse papel e acaba por exaltar a cultura distante em detrimento da local fazendo com que este parta em busca desse outro mundo. Como compreende o professor Manoel Roque:

*Partir do que ele sabe da localidade do real, por que se eu continuar com essa ideia de mundo eu estou transformando não em cidadão, estou transformando em um ser capitalista, que vai buscar sair da sua realidade sair do seu mundo, tentar buscar outro mundo, e a gente sabe que quando a pessoa tenta buscar outro mundo, 90% se dão mal, e apenas 10% conseguem alguma coisa lá na frente. (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

O entrevistado atenta para um fator determinante no que diz respeito a imagem visível do campo na atualidade e tem a ver diretamente com a orientação capitalista do ensino nas escolas que tem contribuído com o esvaziamento do campo e o crescimento das cidades, os conteúdos programados apontam a ideia de campo como um lugar de atraso ao mesmo tempo apresentam a industrialização bem como a modernização agrícola como o único caminho possível, além disso a urbanização é apresentada como a segunda opção de mudança de vida, isso desperta no aluno a ideia insatisfação com o seu modo de vida e a vontade de ir em busca do mundo onde tudo é possível nesse caso as cidades.

É importante que o educador popular tenha em mente a necessidade de pensar a educação como uma forma de intervenção no mundo e mudança do mundo que o cerca como diz Gadotti (2017) por tanto é fundamental que ele conheça a realidade onde atua para a partir daí pensar estratégia, projetos a longo prazo que visem pleno desenvolvimento da pessoa e o contexto em sua volta. A pesquisa apontou que essa é uma necessidade da escola pelo fato de os professores residirem alguns em um município distante, como conta um dos entrevistados.

*Identidade camponesa é complexo a gente falar principalmente quando se fala em contexto de Clemente Mariane, primeiro por que temos um quadro de docentes que não são todos da realidade local, mesmo alguns que são da realidade local, não vivenciam uma identidade camponesa, não conhece uma educação do campo, vejo uma necessidade muito grande de uma formação docência relacionada ao campo, relacionada a realidade que vivemos principalmente por conta da clientela que recebemos na escola. (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

Em evidência a necessidade de formação. É preciso que se realize um trabalho com o corpo docente a fim de fazê-los conhecedores da realidade, a partir dessa realidade buscar a contextualização do currículo, pois estes não podem ser apenas universalistas como ressalta Reis (2004), que levem os sujeitos a transitarem por outros mundos. Vale frisar que os conhecimentos já acumulados e considerados universais são importantes para a elevação da base teórica que contribui para a elevação da consciência, mais estes não poderão ser os únicos a serem abordados, pois os educandos precisam ser instigados a refletirem sobre sua prática social. Como bem colocou Manoel Roque, *Eu tenho que ensinar o meu aluno o mundo? Tenho. Mais eu tenho que partir do conhecimento prévio dele*, e ele conclui dizendo que é importante mostrar outros mundos pra fazer com que ele entenda que precisa expandir sua cultura, sua arte, sua produção para o mundo e quando chegar lá este não seja muito estranho.

A universalização dos conteúdos induz a uma postura por parte da escola que se aproxima da identidade legitimadora, visto que esses na maioria dos casos foram produzidos em localidades opostas e é, portanto a identidade legitimadora dita anteriormente que tem provocado sérios problemas no campo, sobretudo na região

semiárida, como afirma a RESAB [2009] que os currículos desarticulados da realidade Semiárida além de não contribuir para a boa convivência com as especificidades dessa região acabam por impulsionar o esvaziamento do mesmo.

Ainda refletindo com Manoel Roque, temos a afirmação:

O problema está na escola, se não mudar a forma de agir o aluno vai continuar migrando, ele não vai agregar valor ao campo, local onde ele mora, e se ele não agregar valores ao campo que ele mora ele perde a identidade, é importante que ele tenha orgulho do lugar onde mora. O docente finaliza dizendo “eu sou daqui! Eu moro aqui! Eu vivo aqui e sobrevivo daqui! E isso que eu consigo produzir aqui tem valor, tão quanto as outras.”

É fundamental a escola por ser uma entidade que reúne pessoas em torno de ideias e princípios ter claro quais dessas identidades acima mencionadas orientam os processos de ensino aprendizagem, para que este faça sentido e a mesma cumpra sua função social, para isso a ela precisa responder a pergunta; educar para que? E ter claro no seu Projeto Político Pedagógico (PPP) qual a concepção de educação defendida em seu trabalho pedagógico, e isso implica nos discursos dos professores e alunos dentro ou fora do espaço escolar.

Em diálogo com esse pensamento a professora Imbuira diz que a escola precisa ter uma identidade definida, e que ela como professora precisa olhar pra escola e se perguntar, qual a identidade da EMCM? Ter clareza sobre o que a escola pretende com os alunos, com a nossa *clientela*, com a nossa sociedade.

Quando questionada sobre a identidade camponesa a entrevistada compara com a Educação do Campo e o desenvolvimento agrícola, a mesma ainda afirma a identidade camponesa estar centrada na capacidade do aluno sobreviver e permanecer no campo, quando foi questionada se seria uma função social da educação a preparação para esse desenvolvimento agrícola mencionado em sua fala ela deu a seguinte afirmação:

*Com certeza! Nossos alunos vem de regiões, que deveria trabalhar no campo viver no campo porem nossa escola ainda não trabalha o conteúdo relacionado à educação do campo, é um anseio que já vi muitas vezes na escola já tive umas pesquisas sobre isso Algumas pessoas tentam implantar chegam até falar, desse conteúdo desse currículo voltado para o campo, mas ainda não temos uma educação*

*voltada para essa finalidade que a vida social dos Jovens no campo.  
(Entrevista realizada com Imbuira em Maio de 2019)*

Desse modo ressalta que a função social da educação não está sendo cumprida em sua plenitude na escola visto que seus alunos são em sua maioria oriundos da zona rural. Como afirma a própria escola, e que o ensino destes precisa despertá-los para o cuidado com a terra, para a luta contra o latifúndio que vem sufocando os camponeses, para a busca de Políticas Públicas para a convivência, já que se trata de uma região Semiárida, a escola pouco tem se preocupado com essas questões, como diz o (PPP, 2013, p.17), “A distância entre o conteúdo do livro didático, instrumento que faz parte do cotidiano dos professores, e a realidade local é visível, o que faz com que o ensino se distancie da realidade.” Como consequência disso a escola diz em seu PPP que, “A comunidade escolar é em sua maioria predominantemente rural, mas seus hábitos estão muito relacionados às influências da mídia, e conseqüentemente, do costume urbano no modo de vida das pessoas.” Diante disso é notório o êxodo rural entre os egressos da escola, ficando explícito problematizar a preocupação com o desenvolvimento do local, na dificuldade é mais fácil/cômodo buscar oportunidades em outros lugares deixando para trás suas origens e suas histórias no lugar onde nasceram, passando assim a viver como empregados nas grandes cidades. Esse ponto deveria ser entendido também como a função social da escola e da educação e a questão da resistência e permanência no lugar como traços de uma identidade camponesa.

Conforme citou a professora Imbuira e outros dos entrevistados, fica visível que a identidade camponesa é compreendida apenas como produção agrícola, desenvolvimento, sobrevivência, entre outros pontos ligados a questão material geográfica. O termo camponês vai além, assim como o campo tem um sentido maior para o camponês do que para o agronegócio, para o capitalismo é que a identidade está centrada na produção e no lucro, o camponês vê o campo como um espaço de vida, é o que observa Fernandes (2012). Nonô vai dizer na sua entrevista que os camponeses perderam sua identidade, pelo fato de que o homem do campo precisa ser mais valorizado, reconhecido, e conclui dizendo:

*Infelizmente o que a sociedade o que os grandes economistas o povo querem justamente é que o homem do campo perca sua*

*identidade, é esse o objetivo, o homem do campo precisa mais do que nunca ser valorizado como pessoas que produzem o que o Brasil precisa que é alimento, infelizmente a identidade é o que precisa é eles realmente terem identidade. (Entrevista realizada com Nonô em Maio de 2019)*

Desse modo a identidade camponesa é vista como a valorização da sua produção agrícola quando na verdade esse é um dos traços que marca o camponês. O camponês cria a relação de pertencimento ao seu espaço e a partir daí constrói também as suas manifestações culturais, e modos de vida próprios, assim o mesmo autor, apresenta o território camponês como o *espaço de vida do camponês*. É o *lugar* ou os lugares onde uma enorme diversidade de culturas camponesas constrói sua *existência*. (FERNANDES, 2012, p. 746).

Dentre essa diversidade de cultura pode-se destacar a própria relação de trabalho nos espaços de *Agricultura Camponesa* que se difere dos demais espaços de produção, como dito anteriormente, enquanto os camponeses trabalham na maioria das vezes em mutirão, plantando alimentos para o consumo humano, entoando cantigas como um ato de celebração ao trabalho, nos empreendimentos do agronegócio existe a relação de patrão e empregado, e grande parte da produção é destinada a ração de animais, além do mais o trabalho para o camponês é uma maneira de afirmar-se enquanto pessoa capaz de produzir o seu sustento já para o Agronegócio a produção tem o intuito de acumular capital.

A identidade camponesa está sempre associada à produção agrícola, isso foi um elemento presente em todas as respostas como descreve Meira, *“eu acredito que seja o convívio no campo, as atividades rurais, o manejo da terra, como cultivar a terra, como lidar com os animais, então tudo isso eu creio que faz parte da identidade rural, da identidade camponesa.”*

A educação se baseia em pontos de vista e se todo ponto de vista é à vista de um ponto como afirma Gadotti (2017), esse ponto não pode ser de alguém que não seja o principal beneficiário, pois assim ao invés de contribuir com a emancipação que está associada a identidade de resistência e de projeto, ela serviria a legitimadora.

*Quando questionados sobre o papel da educação e qual a função social, foi quase unânime nas respostas à importância da formação para a cidadania, e a transformação do sujeito para a transformação da sociedade, apareceu também à questão dos valores e princípios, bem como o desenvolvimento intelectual e a preparação para uma vida melhor no futuro, todas essas questões só são possíveis com a elevação da consciência do indivíduo, e a emancipação do pensamento.*

Em diálogo com Bogo (2010) recordamos sobre o nosso comportamento na sociedade como sendo uma descrição do nosso interior e determina quem somos, nossa personalidade como também, parte daquilo que queremos ser, ou pretendemos para a sociedade. O ser humano vive na sociedade, e nela desempenha funções pré-estabelecidas ou criadas através de sua imaginação. O seu comportamento perante a sociedade é o resultado da experiência adquirida em convívio com a mesma. Por isso o existir pessoal não pode ser separado do coletivo, pois o ser individual é uma construção do coletivo. Freire (1987) reafirma os seres humanos como seres ontológicos em busca de sua humanização e percebendo a contradição da educação da qual foram submetidos podem engajar-se na luta por libertação.

Manoel Roque explica a necessidade da educação se propor empenhar na transformação do indivíduo, *se você consegue mudar a forma de pensar de alguém, se você consegue mudar o ser humano para ele transformar a sociedade, ele vai atuar na sociedade, essa transformação está intrínseco no social, quando o professor se empenha em mudar o cidadão ele está empenhado em mudar a sociedade, e a transpor para a sociedade o conceito básico de vivência, em grupo e em sociedade.*

A personalidade como o conjunto de hábitos e comportamentos adquiridos no meio ambiente e que dar ao sujeito uma maneira de ser é um conceito apresentado pelo ITERRA e que tem tudo a ver com a Identidade. No campo (escola) foi possível identificar que dois dos professores comungam desse pensamento, Imbuira *quando define Identidade como a alma, uma coisa muito peculiar, cada um tem a sua identidade, e Manoel Roque Identidade! tem vários significados, identidade pode ser transcrita como personalidade, eu tenho a minha, você tem a sua, cada um é único ou única.*

Diante do exposto pode se afirmar que a personalidade se forma, à medida em que se eleva a nossa consciência de seres humanos, como seres sociais, seres que vivem em um determinado tempo histórico, em um determinado espaço histórico e que são construídos por ele ao mesmo tempo em que são responsáveis por sua construção, com base no pensamento do ITERRA (2003). O sentido da vida do ser humano está em associar os seus projetos de vida individuais com um projeto de sociedade. A partir do momento em que o sujeito se sente parte dela e reconhece que seu êxito também depende do êxito da sociedade em geral, através da construção de um projeto maior.

Nesse sentido, um dos entrevistados aponta que as identidades também podem ser definidas como um documento para ele:

*Quando se fala em documento, a gente parte para uma série de situações, quando você planeja pensa em metas para serem cumpridas, você pensa em uma identidade, por que a escola só tem uma identidade quando tem um plano de ação, a escola sem um plano de ação ela não tem uma identidade, ela é uma escola morta, ela é uma escola que simplesmente, finge que ensina e o aluno finge que aprende, ele não consegue entender o porquê dele estar ali, sem essa identidade camponesa o aluno nunca vai compreender o porquê de estar na escola, ele nunca vai ter sentido daquilo ele não vai sentir pertencente àquele local, ele tem que sentir e ter esse sentimento de pertencimento. (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

Como bem citou o professor sobre o plano de ação, foram abordados vários aspectos que marcam a atuação da EMCM e influenciam diretamente na questão do plano de ação que se configura como desejo de uma identidade de projeto. A questão pedagógica apareceu em três das respostas, o primeiro entrevistado, o professor Manoel Roque, aponta o *senso de equipe* como uma questão que dificulta o funcionamento da escola, segundo ele cada professor trabalha o seu conteúdo pensado individualmente e sobre uma realidade distante. Como consequência disso destaca um aspecto que apareceu na resposta de outro entrevistado:

*A gente percebe que tem muitos cidadãos brasileiros sem identidade, sem identidade própria sem consciência própria, sem ser uma pessoa questionadora, são pessoas totalmente reféns daquilo que a mídia apresenta daquilo que a mídia mostra, e a gente percebe que tem muitos brasileiros sem identidade própria vivem identidade daquilo que a mídia apresenta, (Entrevista realizada com Nonô em Maio de 2019)*

Uma pessoa sem identidade é por consequência uma pessoa sem rumo, sem posicionamento ou com posicionamentos alheios ao seu mundo, sem direção e a construção da identidade por mais que precise está ancorada com um projeto coletivo, necessita um posicionamento firme por parte do indivíduo, não é algo fácil, mesmo sendo algo construído e não dado, requer que sejam feitas escolhas, e essas podem ser individuais ou coletivas quando se tratam de instituições como as escolas.

No que se refere as escolas aqui chamadas de escolas convencionais, como no caso da EMCM o trabalho pedagógico é bastante mesclado, não é possível perceber os rumos que estão a seguir e muito menos onde se quer chegar. Caldart (2014) aponta que na maioria dos casos as escolas trabalham conteúdos fragmentados, ideias soltas, que não mantêm nenhuma relação entre si nem tampouco com a vida concreta, são estudos sem sentido e fora de uma totalidade. Desse modo apresenta-se uma outra questão que ficou clara nas entrevistas e que dificulta o ensino na EMCM, é a influência da política partidária local na distribuição dos cargos da escola.

Foi apresentado relatos de descaso para com a escola, Meira afirma ser uma escola carente que necessita de apoio e Imbuira traz a questão dos cargos de direção que são feitos por indicações dos políticos, o que segundo ela acaba sendo prejudicial para o processo de ensino da escola, ela afirma que:

*Um aspecto que eu gostaria de destacar é a mudança continua de gestor, isso é um aspecto negativo, em média de dois a quatro anos muda o diretor, a gestão já estava planejando todos seus projetos futuros é trocada por nova gestão, porem o corpo docente continua sempre o mesmo, e às vezes, necessitam de novos profissionais, professores novos que chegam. (Entrevista realizada com Imbuira em Maio de 2019)*

Percebe-se, no campo de pesquisa, que a escola sofre forte influência dos grupos políticos do local, e esta influência modifica totalmente os rumos da educação, a mudança contínua de gestor apontada pela entrevistada, é uma consequência do resultado das eleições, ou seja, a cada novo prefeito que assume há uma mudança nos cargos de direção em todas as escolas da rede, e ai como bem citou a professora Imbuira fica quase impossível a escola traçar um plano de ensino a longo prazo, e a realização de projetos que garantam a formação integral



dos alunos e a preparação para a vida, visto que não é uma tarefa fácil e de imediata aplicação.

Outro ponto que merece destaque foi apresentado por Manoel Roque e diz respeito a atuação de profissionais em outras áreas que não seja a de sua formação.

*Você está se formando em Ciências Agrárias, que vai lhe dar habilitação para lecionar, você, portanto passa ser docente, ne isso? Você pode atuar na área de exatas? Ai a escola você passa no concurso, e por conta da situação digamos caótica do país, você aceite esse emprego por que você estar precisando [...] ai a escola fala eu sei que você não é formado nessa área, mais você dar conta eu sei que você é um cara inteligente, ajuda a escola, [...] isso é aleatoriedade o que é aleatório? É uma coisa que você não tem prática, e vai fazer sem conhecimento e sem pensar, e quando você fala nas relações eu falo isso, por que tem um dedo eu não queria entrar nesse ponto mais [...] tem um dedo político, parte da prática da escola tem um dedo político, tem que ter a política? Tem! tem que ter a política social, política cidadã, política comunitária, quando se fala de comunidade escolar, mais a política partidária não deve intervir na escola. (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

Vale dizer que não concordamos com a ideia de “escolas sem partido”. Importante que nossas opções políticas e partidárias confirmem um projeto de resistência e sociedade que combata a opressão e as diversas formas de desigualdades que geram exclusão. Aqui destacamos também os desafios da educação e da formação de professores em esfera nacional descritas na fala do entrevistado. É importante destacar que o entrevistado não nega a importância da política, o mesmo faz uma denúncia as práticas em que a política partidária é conduzida de forma equivocada, e se sustenta na troca de favores interferindo diretamente no funcionamento da escola.

Assim com os pontos trazidos pelos entrevistados, percebe-se que são muitos os desafios que deveram ser enfrentados para que se possa implantar uma educação que valoriza a formação integral dos educandos, em especial a identidade camponesa. Por um lado, não concordamos com o processo de ensino aprendizagem fragmentado devido à mudança contínua de gestor vinculadas apenas ao projeto político partidário, bem como os professores que lecionam sem formação específica. A fala representa a realidade de muitas escolas dessa

categoria, a pouca disponibilidade de profissionais especialistas nas áreas que atuam, a dificuldade enfrentada pelos mesmos em buscarem mais qualificação dentre outros problemas. Tudo isso implica no sentido que esse ensino faz na vida do estudante camponês e da cidade.

Outros pontos relevantes que apresentaram nas falas é sobre as dificuldades na organização do trabalho pedagógico, dois dos entrevistados destacam que a escola não possui coordenação pedagógica e que a orientação vem da secretaria de Educação do Município onde fica o coordenador pedagógico que presta assessoria a todas as escolas da rede, já o quarto entrevistado, o professor Nonô diz que a escola estar sempre voltada para o bom andamento da educação, por ter uma equipe de professores totalmente dedicados em fazer com que seja oferecida uma educação de qualidade, sobre a descrição da EMCM, ele afirma que:

*A educação na EMCM eu vejo de uma forma boa, dentro dos níveis de educação que a gente tem no Brasil, eu vejo uma escola boa. Uma escola onde tem uma participação muito boa dos alunos, os alunos são realmente comprometidos com a educação e aí eu descrevo a EMCM como uma escola que busca constantemente fazer com que a educação seja uma educação de qualidade. (Entrevista realizada com Nonô em Maio de 2019)*

Na fala do professor Nonô apresenta uma divergência com relação às outras falas. As entrevistas com Meira e Imbuira concordam no *sentido de que há um esforço por parte dos profissionais da educação em melhorar cada vez mais o ensino*, mas ressalta que ainda é muito tímido os avanços. Já Manoel Roque ressaltou a importância *de mais união por parte da equipe*.

Como já foi dito anteriormente a identidade ITERRA (2003), consiste no lugar de fala, na consciência da condição de ser humano, ter personalidade entre outras e tudo isso define o nosso comportamento, sendo esse definido como “a maneira de proceder, de se exprimir através de determinados costumes ou práticas (ter estilo). Inclui o que denominamos de postura.” Isso acontece também impulsionado pelo ambiente material, através da contextualização, Woodward (2014) recorda que “Os discursos e os sistemas de representação constroem os lugares a partir dos quais os indivíduos podem se posicionar e a partir dos quais podem falar”. Assim o que se

ver segundo os entrevistados são alguns jovens falando: *aqui onde eu moro não presta! É só seca! Não chove! Eu vou sair daqui!* Isso significa que os lugares de onde os quais os alunos da EMCM se posicionam ou são induzidos a isso, é o lugar de onde compreende o SAB como um lugar de Miséria, de seca, um lugar fracassado.

Nesse sentido Meira apresenta as palavras que mais caracterizam a identidade camponesa são as dificuldades, que lembram as questões de luta para produzir seu sustento nos períodos de estiagem, levando em consideração o contexto do SAB, a persistência do camponês pois ele consegue chegar onde ele quer e não desiste, *também a gente percebe assim quando fala camponês principalmente aqui na nossa região a gente lembra da seca, a seca, é, a agricultura, principalmente a agricultura familiar*, e conclui afirmando que a nossa região tem esse fator de atrair o cidadão ao campo porém o clima o solo as vezes não favorece né por falta d'água da chuva, então eu creio que quando se fala dessa identidade, a gente lembra da seca, das dificuldades, e da persistência também.

Como o fato motivador desse discurso trazido por Meira está à colocação de outro entrevistado que aponta a identidade camponesa como uma das identidades que vem se perdendo e que precisam ser resgatadas, para ele, os professores são reféns do sistema, daquilo que é apresentado para eles e que foi pensado pelos grandes estudiosos da sociedade, sobretudo voltado para as grandes metrópoles, e ainda enuncia que:

*A onde apresenta grade curricular, apresenta um plano de trabalho de ação da educação, sobretudo voltado pra grande metrópole lá nós enquanto morador do interior, né a gente acaba, eles querendo implantar uma coisa que não é a realidade nossa, e ai com isso a gente acaba perdendo a identidade na educação. (Entrevista realizada com Nonô em Maio de 2019)*

Neste contexto a educação precisa ser uma ferramenta que promova a mudança necessária tendo em vista o desenvolvimento socioeconômico do lugar e de forma igualitária, além da preservação ambiental e a manutenção da cultura, e que interfira também de alguma forma no campo político.

Assim vale ressaltar como dito anteriormente que precisa haver uma renovação nos métodos de ensino, iniciando com um processo de formação continuada para o corpo docente, como afirma Meira, promover palestra e debates no interior da escola afim de que todos compreendam o sentido e a importância da contextualização, do reconhecimento da identidade, como cita o professor, precisa de uma participação maior da sociedade, para que haja uma mútua contribuição no sentido de estreitar os laços e promover maiores resultados para ambos, e não esperar pacificamente o que lhe é imposto.

O professor Manoel Roque aponta a necessidade de trazer elementos do cotidiano para a sala de aula, ele traz o exemplo da palma forrageira, falar da importância da palma para a criação de animais na região, a história da palma, de onde veio, enfim, ela diz frisa ainda que quando se fala de extrativismo por exemplo o professor na maioria das vezes segue o livro didático que traz a madeira do Pará, isso induz ao estudante que apenas no Pará existe extrativistas, é esse o objetivo da educação contextualizada fazer com que o aluno conheça o mundo partindo do seu, mais não basta apenas falar dos elementos da região, das culturas cultivadas, das plantas nativas entre outros aspectos, é preciso também situá-los historicamente, os educandos precisam ser desafiados a conviver com as diversidades existentes no campo e principalmente na região semiárida.

Precisam ser abordados elementos como a concentração de terras o esvaziamento do campo impulsionado pelo agronegócio, a degradação ambiental, entre outros aspectos. Para isso como aponta Jesus e Molina (2014), a Educação Contextualizada como também a Educação do Campo estão desafiadas a construir um paradigma, pois os indivíduos só pensam e agem de acordo com os paradigmas inscritos em sua cultura. Hoje a sociedade é orientada por diferentes paradigmas. Esses paradigmas precisam ser construídos pelos próprios sujeitos envolvidos como uma forma de dar sentido às interpretações feitas pelos próprios sujeitos a fim de transformá-las.

Bogo, (2007) cita que educar é mais que um conceito, é um ato de forjar sujeitos que acredite que os sonhos são possíveis, e assim sendo vão em busca da realização mais sem abandonar suas raízes, para forjar sujeitos esta não pode se resumir em palavras que hoje podem ser ditas e amanhã esquecidas, é necessário

que ações sejam construídas havendo a materialização dos sonhos os tornando reais. Forjar sujeitos é também forjar identidades, pois esses sujeitos não são seres isolados, estes carregam traços históricos que os remetem a outros sujeitos, a lugares a costumes pelos quais tiveram contato, reconhecer tudo isso é uma característica de alguém que possui uma consciência elevada. Essa função que tem a educação de forjar sujeitos, diz respeito também ao incentivo pela busca do saber, a busca do conhecimento, é notório que a escola é vista como um lugar de diversão, encontro com os amigos, na maioria dos casos paquera, e os alunos estão esquecendo-se do mais importante, a busca pelo conhecimento, que é também um traço identitário como destaca a professora Imbuira:

*Acho que a gente tem se perdido durante muito tempo essa identidade estudantil, a metade dos nossos alunos vem para escola como diversão ver os colegas não tem aquele desejo de estudar, eu acho que setenta por cento dos alunos que terminam o ensino deixou de aprender os conteúdos de se preparar para a vida por que viveu os momentos prazerosos mais não se identificou como aluno, a identidade de estudante precisa ser trabalhada muito com os nossos jovens. (Entrevista realizada com Imbuira em Maio de 2019)*

A estrutura física da escola também apareceu em duas respostas, bem como a participação dos alunos e pais na condução do processo formativo, mas percebe-se que essa participação se dá apenas quando há uma reunião convocada pela direção para tratar de assuntos específicos como frequência de alunos e notas, não é oferecido a estes o direito de opinar sobre currículo estruturação do PPP, dentre outras coisas.

Por fim, destacamos uma metáfora utilizada por um entrevistado:

*O supervisor chegou na sala de aula, ensino fundamental um a professora estava pasma sentada atrás da sua mesa, os alunos na maior bagunça, o supervisor perguntou o que houve? A professora reclamou, não tenho material didático! Não tenho livro! Não tenho apostila! Não tenho impressora! Não tenho quadro! Não tenho giz! Não tenho nada! Nisso o supervisor enxergou uma rolha e cima da mesa da professora, uma rolha, ele se aproximou pegou a rolha, e deu uma senhora aula com uma simples rolha: de que é feito a rolha? Os alunos de madeira, que tipo de madeira? De onde vem? De onde é extraído? E pra extrair as rolhas pra comercializar precisa de um transporte que tipo de transporte? Um terrestre? Dar pra vender essa rolha? pra que serve essa rolha? Ficou uma aula*

*maravilhosa com uma simples rolha, ele foi embora, passado algum tempo, ele retorna, percebe a mesma atitude da educadora, que se diz educadora como eu disse no início, esse exemplo não é de educadora é de professora, ele perguntou o que ouviu? Ela simplesmente virou para o supervisor e perguntou aonde você deixou a rolha? (Entrevista realizada com Manoel Roque em Maio de 2019)*

Com a metáfora da rolha o entrevistado transmitiu a ideia de que não são necessários muitos recursos para que se promova uma educação contextualizada, de qualidade e que faça sentido, um pequeno objeto na mão de quem tem atitude é possível que uma boa aula seja ministrada. Uma fala que apareceu com muita frequência nas respostas de todos os entrevistados foi a falta de investimentos na estrutura física da escola e alguns apontam isso como um fator determinante para a precariedade do ensino, com a história citada o professor Manoel Roque enaltece que o problema é mais na parte funcional e de prática pedagógica do que estrutural.

Tanto as entrevistas que apontam mais investimentos na estrutura física da escola como a do professor que contou a metáfora da rolha tem sentido se analisarmos a discussão teórica apresentada neste trabalho, o que faz uma educação ter sentido para o estudante, em especial a identidade camponesa, é o diálogo com sua realidade concreta, a abordagem que possibilite enfrentar com firmeza os percalços que virão no dia seguinte. Contudo, também considerando a Educação Contextualizada como uma proposta não localista que não pensa no aprisionamento do aluno ao seu lugar de origem, não é possível possibilitar que o mesmo tenha o domínio da ciência, o conhecimento sobre a ciência sem que haja um investimento justo, no momento a questão pode até ser funcional e de prática pedagógica, mas isso não diminui a necessidade de investimento, condição objetiva e material para as escolas.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto teve o objetivo analisar como professores/as da Escola Municipal Clemente Mariani compreendem a relação entre a identidade camponesa e educação contextualizada no distrito de Catingal em Manoel Vitorino-BA. A produção apresenta o debate teórico através de categorias de estudo como o conceito de *identidade* e educação contextualizada.

Destacamos, a partir da análise de documentos e das entrevistas com os sujeitos, elementos como: o desafio da compreensão e aceitação da identidade camponesa; importância de refletir sobre pertencimento e função social da escola na construção das identidades; necessidade expressa de refletir sobre as identidades legitimadoras que padronizam a identidade hegemônica capitalista em detrimento da compreensão de identidades de resistência e projeto. Marcada também na fala dos sujeitos a dificuldade frente à universalização dos conteúdos (urbanos) como fator que prejudica a construção da identidade camponesa e a educação contextualizada.

Percebe-se que quando se trata identidade e educação contextualizada, há uma carência de informações a respeito, por conta disso é notório um pequeno distanciamento de algumas respostas segundo os objetivos do estudo. Um dos entrevistados trouxe bem forte na sua fala as palavras *conjunto, atuação e mudança*. Ressalta-se um ponto crucial para o bom andamento da educação a questão da união dos professores, sem a união da equipe não é possível promover a Educação Contextualizada, além da tomada de atitude em busca da mudança.

Os entrevistados trouxeram a necessidade de elementos da rotina do dia a dia para as aulas afirmando ser o ponto crucial para resolver à questão da falta de contextualização dos conteúdos, como também o da identidade, a questão vai muito mais além, precisa uma reflexão profunda por parte da escola a respeito do tema, precisa-se como sugerido por alguns dos entrevistados que se faça uma consulta a comunidade escolar, que tragam mais aspectos que marcam o contexto social, tais como questão agrária, acesso à terra, água, dentre outros.

As entrevistas ressaltaram a importância de uma melhor contextualização do ensino na escola, para melhor atender as necessidades dos seus alunos, e a obrigação de uma formação docente nesse sentido, a participação da comunidade para dar suas contribuições a respeito. As entrevistas reconhecem que a escola não trabalha ainda de forma contextualizada.

A educação contextualizada é vital para fazer com que o aluno compreenda o lugar onde mora e aprenda a conviver, ela traz com clareza a contextualização com o espaço geográfico, a cultura e a atividade produtiva. Crucial pensar a existência de outras formas de contextualizar a educação para o reconhecimento da identidade.

Com a análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola, é perceptível o quão pouco o debate sobre identidade, e até mesmo sobre a concepção de educação, aparece no interior do documento. A ênfase maior é dada a caracterização da escola, da comunidade, do município e dos alunos e mesmo assim de forma tímida e empírica, percebe-se que a construção de um projeto de educação que garanta a formação integral dos cidadãos que ali frequentam é algo desafiador.

A questão da individualidade dos professores que apareceu na fala de um dos entrevistados é um ponto que pode ser prejudicial ao andamento da escola como um todo. Como a própria discussão teórica trouxe a necessidade de o nosso projeto de vida estar atrelado a um projeto coletivo maior para sociedade, do mesmo modo os projetos individuais pensados pelos professores em suas disciplinas devem levar em consideração a interdisciplinaridade para que a escola seja um espaço de interação entre todos.

Sobre a identidade parte dos entrevistados tem em mente uma concepção parecida com aquela trazida pelo autor e apresentada no referencial deste trabalho, mas, é possível perceber que estamos diante de uma questão maior, a contextualização bem como a discussão sobre a identidade camponesa é um debate para ser tratado seriamente por secretarias de educação dos estados e municípios, nota-se que, na escola o interesse por parte de alguns professores em traçar um caminho para a escola que promova a mudança social, política e que contribua diretamente com a vida dos estudantes como um todo, que reúna comunidade e



escola, todos em busca de oferecer uma verdadeira formação, como foram citados nas falas dos entrevistados, os poucos que pensam dessa forma não conseguem mobilizar todo o corpo docente e trazer a discussão para o centro do debate.

O que se ver é uma educação supostamente neutra, e de acordo com a teoria discutida anteriormente, esta jamais poderá ser neutra, com base nas entrevistas, alguns temas que são considerados complexos não podem ser trabalhados na escola, adota-se a proposta pedagógica universalista que acaba por não dar conta da formação do indivíduo para atuar no seu meio, e como bem citou um dos entrevistados, ainda inibe a reprodução de alguns discursos que representam traços identitários dos estudantes por achar que aquilo não lhe convém.

A influência dos grupos rivais e oligarquias partidárias que controlam a política citadas nas entrevistas também são fatores determinantes. A escola se torna um instrumento para promoção de vantagens pessoais adquiridos na política partidária local. Essa postura deixa em segundo plano a preparação das pessoas para a vida e o convívio social. É importante que a autonomia escolar seja preservada para que a partir daí se possa pensar a construção de uma identidade que irá guiar os processos de ensino aprendizagem tendo como foco principal a contextualização dos conteúdos e a identidade camponesa valorizadas nas escolas no/do campo.

A escola é um importante espaço de formação dos discursos e as identidades são manifestadas também pelos discursos identitários, sendo que estes representam sempre lugares e posições históricas pela qual o indivíduo pode se posicionar, pode falar, manifestar-se. Nesse processo avaliamos o desafio da criação da identidade de estudante camponês, pois as dificuldades são explícitas no caminho de compreender a educação como um direito e ver a escola como um espaço que lhe pertence, portanto precisa ser ocupado por ele. Com este estudo, fica visível que a construção dessa identidade estudantil camponesa não vem acontecendo como deveria. A aproximação da escola com a comunidade torna-se algo a ser pensado com urgência, crucial o combate da imagem de miséria propagada ao semiárido há muito tempo. Apesar da forte investida dos movimentos sociais para mudar esse quadro, e já vem mudando, as escolas ainda não incorporam essa nova ideia de um semiárido rico em vidas que possuem

especificidades que precisam ser conhecidas e não renegadas, isso aparece também na fala dos professores, se a escola reconhece o seu lugar como um lugar de atraso, onde o fator marcante são as dificuldades, essa postura torna difícil mostrar para o aluno outra visão.

É importante frisar que a identidade camponesa para essas escolas precisa ser pensada a partir de outros pontos de vista, não apenas o material, produtivo, pois o campo para o camponês é visto como um lugar de vida. É ali que ele constrói suas relações sociais como um todo, pensar o campo apenas como um espaço de produção é pensar e afirmar a lógica capitalista do agronegócio. Bom é lembrar que o campo não possui apenas solo, também configura-se pelo povo, música, dança, cultura, dentre outros aspectos que marcam a identidade camponesa.

Torna-se necessário que o educador se debruce sobre a realidade onde trabalha, não é possível pensar uma educação que promova a mudança social necessária para os pequenos povoados e distritos se os professores não conhecerem o lugar onde pisam. A pesquisa constatou o desafio da contextualização diante de professores/as que vêm de outras localidades, portanto compete pensar a formação dos sujeitos do campo, no campo, para que estes compreendam o campo de atuação dos seus alunos.

Portanto, diante do exposto, o debate sobre identidade camponesa e educação contextualizada com base nas pequenas escolas situadas nos distritos ou até mesmo nas pequenas cidades e que recebem alunos da zona rural, e de outras realidades, torna-se urgente e necessária. É a escola que tem de se ajustar a realidade do aluno e não ao contrário. Não é papel da escola promover o deslocamento dos indivíduos das suas realidades de origem, e sim contribuir com a valorização do seu modo de vida. É preciso lutar pela autonomia das escolas para que esta defina o rumo a ser seguido, bem como a formação continuada dos docentes para que estes compreendam a sua área de atuação.

## 6. REFERENCIAS

ANDRÉ, Marli. O QUE É Um Estudo de Caso Qualitativo em Educação?. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

ANDRÉ, Marli. Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade. **Caderno de pesquisa**. n. 113, p.51-64, Julho 2001.

BAPTISTA, Francisca Maria Carneiro, ALVES, Jussara Secondino do N. SANTOS, Rita de Cássia Cerqueira dos. Identidade. In: MOVIMENTO DE ORGANIZAÇÃO COMUNITÁRIA - MOC. **Construindo Saberes para Educação Contextualizada: Caderno Pedagógico 01**. Feira de Santana, Bahia: Gráfica JB Ltda, 2011. p.28-43.

BAPTISTA, Naidison. de Quintella. CAMPOS, Carlos. Humberto. Educação Contextualizada para convivência com o Semiárido In: CONTI, Irio. Luiz. SCHROEDER, Edni. Oscar (org.). **CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO: Autonomia e Protagonismo Social**. Brasília, DF: Editora labs, 2013. 210p. (COOPERAÇÃO BRASIL – ESPANHA, Programa Cisternas - BRA 007-B, 2010 - 2014).

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista concedida à Benedetto Vecchi. Tradução, Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2005. 110p.

BOGO, Ademar. **Cartas de Amor**. [s.l.]: Setor de Formação Nacional – MST, Julho 2007. 206p.

BOGO, Ademar. **Identidade e luta de classes**. 2. Ed. São Paulo: Expressão Popular, 2010. 264p.

BRAGA, Osmar Rufino. Educação e convivência com o semi-árido: introdução aos fundamentos do trabalho político-educativo no semi-árido Brasileiro. In: KUSTER, Angela, MATTOS, Beatriz Helena Oliveira de Melo. (org). **Educação no contexto do semi-árido brasileiro**. Fortaleza: Fundação Konrad Adenauer, 2004. p. 25-44.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96**. Brasília, 1996.

BRASIL. Lei Nº 4.504, de 30 de Novembro de 1964. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos**, Brasília, DF, 5 de outubro de 1988. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L4504.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L4504.htm)>. Acesso em: 2 Junho. 2018.

BRASIL. **DECRETO Nº 7.352, DE 4 DE NOVEMBRO DE 2010. Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos [da] Presidência da República**, Brasília, DF, 4 de Novembro de 2010. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2010/decreto/d7352.htm)>. Acesso em: 25 Maio. 2019.

BRASIL. **RESOLUÇÃO CNE/CEB 1, DE 3 DE ABRIL DE 2002. Conselho Nacional de Educação- Câmara De Educação Básica**. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=18\\_0-rceb001-02-pdf&category\\_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=18_0-rceb001-02-pdf&category_slug=agosto-2013-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em: 25 Maio. 2019.

CALDART, Roseli. Salete. A Escola do Campo em Movimento. **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], jan/jun. 2003. v.3, n.1, pp.60-81,. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org>>. Acesso em: 25 de Maio. 2019.

CALDART, Roseli. Salete. Elementos para construção do Projeto Político Pedagógico da Educação do Campo: Cultivo de identidades In: MOLINA, Mônica. Castagna. JESUS, Sônia. Meire. Santos. Azevedo. (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: 2004. 75p. (Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5.).03

CALADO, S.S. FERREIRA, S.C.R. Análise de documentos: Método de recolha e análise de dados. **Metodologia da investigação I. DEFCUL**. 2004/2005.

CHAER, Galdino. et al. A técnica do questionário na pesquisa educacional. **Evidência**., v. 7, n. 7, p. 251-266, 2011.

CUNHA, Euclides da. **OS SERTÕES**. v. 1. São Paulo: Departamento Nacional do Livro, 1901. 119p.

FERNANDES, Bernardo. Mançano. MOLINA, Mônica. Castagna. O Campo da Educação do Campo In: MOLINA, Mônica. Castagna. JESUS, Sônia. Meire. Santos. Azevedo. (org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: 2004. 75p. (Articulação Nacional "Por Uma Educação do Campo, Coleção Por Uma Educação do Campo, nº 5.).

FRASER Márcia. Tourinho. Dantas. GONDIM, Sônia. Maria. Guedes. Da Fala do outro ao texto negociado: Discussões sobre a entrevista na Pesquisa Qualitativa. **Universidade Federal da Bahia. Paidéia**. v. 14, n. 28, p. 139-152, maio 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 12ª. Ed. [s.l.]: Paz e Terra, 1979. 46p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17ª. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. 107p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 25ª. Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 54.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. p. 157.

FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5ª ed. São Paulo, Cortez, 2001. p. 57. (Coleção Quetões de Nossa Época; v. 23).

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1997. p. 127.

FERNANDES, Bernardo Mançano. **Território Camponês**. In: CALDART, Roseli (Org.). et al. Dicionário da Educação do Campo. 2 ed. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 744 – 748.

GADOTTI, Moacir. **Educação popular, educação social, educação comunitária: Conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum**. 2017. Disponível em: <<http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v2/13.pdf>>. Acesso em: 25 de Maio. 2019.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, set./dez. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em. 21/04/2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GOHN, Maria da. Gloria. Marcondes. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1992. 117p. (Questões da nossa época, v. 5).

HALL, Stuart. Quem precisa da identidade? In: SILVA, Tomaz. Tadeu. Da. Silva (org.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014. 133p.

INSTITUTO TÉCNICO DE CAPACITAÇÃO E PESQUISA DA REFORMA AGRÁRIA - ITERRA. Instituto de Educação Josué de Castro. **Método pedagógico**. [s.l.], 2003.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MORAES, Luciene. Aparecida. S. Silva. **Processo de construção da Identidade do adolescente na contemporaneidade: Contribuições da Escola**. 2011. 89f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011.

**PREFEITURA MUNICIPAL DE MANOEL VITORINO**. Lei nº 499, 13 de outubro de 2015: Portaria nº. 011, de 01 de outubro de 2015. Aprova o Plano Municipal de educação – PME. Caderno 1 Diário Oficial do Município, 00500. ed. Manoel Vitorino, BA, 14 de outubro de 2015. Disponível em: <[www.pmmanoelvitorino.ba.ipmbrasil.org.br](http://www.pmmanoelvitorino.ba.ipmbrasil.org.br)>. Acesso em: 25 Maio. 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE MANOEL VITORINO. Secretaria municipal de educação. **Projeto Político Pedagógico – PPP (Escola Municipal Clemente Mariani)**. Manoel Vitorino, 2013 a 2014.

REDE DE EDUCAÇÃO DO SEMI-ÁRIDO BRASILEIRO – RESAB. **Diretrizes de Educação para a Convivência com o Semi-árido Brasileiro**. Juazeiro-BA, [2009?].

REIS, Edmerson. Dos. Santos. **A contextualização dos conhecimentos e saberes escolares nos processos de reorientação curricular das escolas do campo**. 2004. 318f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2004.

SENA, Rosiane. Rocha. Oliveira. O livro didático em questão: um olhar a partir da perspectiva da Educação Contextualizada. In: CUNHA, Andrews. Rafael. B. de Araujo, SANTOS, Ana. Paula. Silva dos. MARIN, Aldrin. Martin. Perez. (org.). **Educação contextualizada para a convivência com o semiárido brasileiro: debates atuais e estudos de caso**. Campina Grande-PB: INSA, 2014. 175p.

SILVA, Tomaz. Tadeu. Da. **Documentos de Identidade: Uma introdução as teorias do currículo**. 3. ed.; 8. reimp. Belo Horizonte, MG: Autentica Editora, 2016. 156p.

SCHISTEK, Haroldo. *Educação contextualizada O Semiárido Brasileiro: uma região mal compreendida* In: CONTI, Irio. Luiz. SCHROEDER, Edni. Oscar (org.). **CONVIVÊNCIA COM O SEMIÁRIDO BRASILEIRO: Autonomia e Protagonismo Social**. Brasília, DF: Editora labs, 2013. 210p. (COOPERAÇÃO BRASIL – ESPANHA, Programa Cisternas - BRA 007-B, 2010 - 2014).

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz. Tadeu. Da. (org.). **Identidade e diferença: A perspectiva dos Estudos Culturais**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2014. 133p.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS  
AGRÁRIAS**

**ROTEIRO QUESTIONÁRIO**

Você está sendo convidado/a à participar da pesquisa **EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NO ESPAÇO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO NO DISTRITO CATINGAL, MANOEL VITORINO - BA.** A pesquisa tem como objetivo analisar como professores/as da Escola Municipal Clemente Mariane compreendem a relação entre a identidade camponesa e educação contextualizada no distrito de Catingal em Manoel Vitorino-BA. Atestamos que as informações/dados produzidos serão utilizados para fins acadêmicos/científicos e a identidade dos sujeitos da pesquisa não será divulgada. Desde já agradecemos.

Pesquisador responsável: Leandro Abreu Souza

Orientador: Carlos Adriano da Silva Oliveira (CFP/UFRB)

**DADOS CARACTERIZAR SUJEITOS**

**Nome fictício:** \_\_\_\_\_

1) **SEXO:** MASCULINO  FEMININO

2) **ANO DE NASCIMENTO DO/A ENTREVISTADO/A:** \_\_\_\_\_

3) **VOCÊ SE CONSIDERA (COR autodeclarada):**

AMARELA/O

BRANCO/A

INDÍGENA

NEGRO/A

PARDO/A

OUTROS/AS

Se a resposta for “outros/as” definir a cor: \_\_\_\_\_

**4) VOCÊ RESIDE?** ZONA RURAL  ZONA URBANA

CIDADE: \_\_\_\_\_

BAIRRO/ COMUNIDADE: \_\_\_\_\_

**5) QUAL A SUA FORMAÇÃO ESCOLAR?**

---

---

---

**6) QUAIS OS COMPONENTES QUE LECIONA?**

---

---

---

**7) QUANTO TEMPO DE DOCÊNCIA NA EMCM?**

---

---

---

Se achar necessário mencionar algo que considere relevante e não está contemplado durante o questionário, favor informar abaixo.

---

---

---

---

---

---

---

Agradecemos às contribuições.





**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES - CAMPUS AMARGOSA**

### **ROTEIRO DA PESQUISA: QUESTÕES ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

Pesquisador responsável: Leandro Abreu Souza

Orientador: Carlos Adriano da Silva Oliveira (CFP/UFRB)

Caso deseje, favor informar um nome fictício (imaginário) que possa ser utilizado na pesquisa? Qualquer nome que tenha alguma representação para você? Alguém que admire (uma pessoa que considera importante)?

---

#### **Apresentar Termo Livre Consentimento**

(coletar assinatura / fornecer cópia do termo ao entrevistado).

#### **Solicitar permissão para gravar e transcrever a entrevista**

#### **Agradecer, mencionar o título do trabalho e pesquisador responsável**

Você está sendo convidado/a à participar da pesquisa **EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA E A CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NO ESPAÇO ESCOLAR: IMPLICAÇÕES NA EDUCAÇÃO NO/DO CAMPO NO DISTRITO CATINGAL, MANOEL VITORINO - BA**. A pesquisa tem como objetivo analisar como professores/as da Escola Municipal Clemente Mariane compreendem a relação entre a identidade camponesa e educação contextualizada no distrito de Catingal em Manoel Vitorino-BA. Atestamos que as informações/dados produzidos serão utilizados para fins acadêmicos/científicos e a identidade dos sujeitos da pesquisa não será divulgada. Desde já agradecemos.

#### **INICIAR GRAVAÇÃO**

#### **QUESTÕES DA ENTREVISTA**

- 1) Como descreveria a Escola Municipal Clemente Mariane? Algum detalhe ou destaque que possa comentar?
- 2) Para você, qual o papel da Educação? Qual a sua função social?

- 3) Quando falamos em identidade camponesa, o que surge de imediato? Favor indique duas ou três palavras que considere representativa. (Trazer questões sobre as palavras)
- 4) Quando falamos em educação contextualizada, o que surge de imediato? Favor indique duas ou três palavras que considere representativa. (Trazer questões sobre as palavras)
- 5) Na sua concepção, o que é identidade?
- 6) E identidade camponesa? Favor comentar.
- 7) Você acha que as práticas da EMCM alimentam as questões sobre identidade camponesa? Favor comente.
- 8) Você poderia comentar sobre a relação entre identidade camponesa e as práticas do contexto em que a EMCM está localizada? Existe alguma relação? Favor descrever.
- 9) Algo que gostaria de comentar que não está nas questões da entrevista?

**Agradecemos às contribuições**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RECÔNCAVO DA BAHIA  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO – CIÊNCIAS  
AGRÁRIAS**

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário(a), em uma pesquisa que aponta os desafios para a afirmação da identidade camponesa nas escolas e suas implicações na Educação Contextualizada.

**INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:**

**Título do Projeto:** Educação Contextualizada e a Construção de Identidades No Espaço Escolar: Implicações na Educação no/do Campo no Distrito Catingal, Manoel Vitorino – BA

**Pesquisadores responsáveis:**

Leandro Abreu Souza e Carlos Adriano da Silva Oliveira

**RESUMO:**

Esta pesquisa tem como objetivo compreender como os professores da Escola Municipal Clemente Mariane percebem a relação entre Identidade escolar e Educação Contextualizada no distrito de Catingal Município de Manoel Vitorino - BA. A metodologia consiste em uma pesquisa qualitativa mediada pela realização de entrevistas semiestruturada e análise documental. Caso concorde em participar da pesquisa, lhe é assegurado sigilo e anonimato das informações e em caso de eventual constrangimento, ou não se sinta suficientemente esclarecido, lhe é facultado retirar o consentimento, sem nenhum prejuízo. Da parte dos pesquisadores fica ainda assegurado ao participante que não haverá qualquer ônus; os dados produzidos serão utilizados para fins estritamente acadêmicos, ficando sob a responsabilidade da equipe de pesquisa. Esta pesquisa não envolverá nenhum risco aos participantes, nem qualquer prejuízo acadêmico. Após ser esclarecido(a) sobre

as informações, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável.

Amargosa – BA, maio de 2019.

---

Assinatura do pesquisador responsável

---

Assinatura do Participante