



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA – UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS XIV
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – PPGED
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E DIVERSIDADE – MPED**

NAYARA CUNHA DA SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES DO CAMPO: AS
CONTRIBUIÇÕES INTEGRADAS DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO
DO CAMPO E DA COMUNICAÇÃO NO MUNICÍPIO DE
RETIROLÂNDIA-BA**

CONCEIÇÃO DO COITÉ - BA

2024

NAYARA CUNHA DA SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES DO CAMPO: AS
CONTRIBUIÇÕES INTEGRADAS DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO
DO CAMPO E DA COMUNICAÇÃO NO MUNICÍPIO DE
RETIROLÂNDIA-BA**

Trabalho Final de Conclusão de Curso
apresentado ao Mestrado Profissional em
Educação e Diversidade da Universidade do
Estado da Bahia, Departamento de Educação,
Campus XIV.

Linha de Pesquisa 2 – Cultura Escolar,
Docência e Diversidade.

Orientadora: Prof.^a Dra. Rosane Meire Vieira
de Jesus.

CONCEIÇÃO DO COITÉ - BA

2024

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Silva, Nayara Cunha da

Formação continuada de educadores do campo: as contribuições integradas das políticas de educação do campo e da comunicação no município de Retirolândia-Ba. / Nayara Cunha da Silva. – Conceição do Coité, 2024.

80fls.:il.

Orientadora: Profa. Dra. Rosane Meire Vieira de Jesus

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Educação – Campus XIV. Mestrado Profissional em Educação e Diversidade

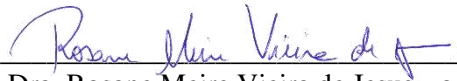
1. Comunicação. 2. Educação Contextualizada. 3. Educação do Campo. 4. Formação Continuada. I. Jesus, Rosane Meire Vieira de. II. Universidade do Estado da Bahia - Departamento de Educação Campus XIV. III. Título.

CDD: 370.71

NAYARA CUNHA DA SILVA

**FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES DO CAMPO: AS
CONTRIBUIÇÕES INTEGRADAS DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO DO CAMPO E
DA COMUNICAÇÃO NO MUNICÍPIO DE RETIROLÂNDIA-BA**

Dissertação apresentada ao programa de pós-graduação em Educação e Diversidade, em 30 de setembro de 2024, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre em Educação e Diversidade, pela Universidade do Estado da Bahia, composta pela Banca Examinadora:



Profa. Dra. Dra. Rosane Meire Vieira de Jesus - orientadora
Universidade do Estado da Bahia – UNEB



Documento assinado digitalmente

ROSANA MARA CHAVES RODRIGUES

Data: 02/10/2024 14:25:09-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Dra. Rosana Mara Rodrigues – membro interna
Universidade do Estado da Bahia – UNEB



Documento assinado digitalmente

TIAGO RODRIGUES SANTOS

Data: 03/10/2024 13:09:34-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Tiago Rodrigues Santos – membro externo
Universidade do Recôncavo da Bahia – UFRB

DEDICATÓRIA

Dedico essa dissertação a minha família e alguns amigos, por não terem medido esforços para que diante de tantos desafios apresentados neste período fosse possível a concretização desse sonho que não era individual, mas coletivo.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar esta etapa do mestrado, sou invadida por um sentimento profundo de gratidão. Em primeiro lugar, agradeço a Deus, que me deu força e sabedoria para superar os desafios e adversidades ao longo deste percurso. Foi em Sua luz que encontrei a coragem para persistir nos momentos mais difíceis e para seguir com confiança nos momentos de incerteza.

Agradeço imensamente à minha família, que esteve ao meu lado em todos os momentos, especialmente meu esposo, companheiro e amigo Marinho oferecendo apoio, compreensão e paciência. Agradeço a meu irmão João Netto pelas ajudas e incentivo, a minha cunhada Débora por todo apoio e suporte nos momentos que mais precisei neste mundo acadêmico, minha gratidão!

Obrigada Nete, Laila, Elci, Lui, Adriano, Esther, João, Isa, Gel (tia Gel de Lanna) e Yasmin, minha rede de apoio nos momentos mais necessários. Obrigado Mainha (Noelice) por tudo, a senhora como sempre segurando minha mão!

Um agradecimento especial a Vitória, Naninha e Nataline que, cada uma a seu modo e no seu tempo me ajudaram nesta caminhada e não me deixaram desistir.

Um agradecimento especial à minha filha, Lanna, que, de forma tão resiliente, enfrentou minhas ausências e meus longos períodos de silêncio, não só durante as aulas, mas também nas horas de escrita e estudo intensivo. Lanna, sei que não foi fácil, mas a sua alegria e sorriso foram fundamentais para que eu pudesse concluir este projeto.

Sou grata pela oportunidade de ter encontrado nestes anos de estudo velhos amigos ao tempo em que agradeço por ter feito e partilhado de novas amizades. Por ter descoberto novas maneiras de entender e enxergar a educação e de me apaixonar pela pedagogia. Sou grata aos meus colegas de sala, grupo de estudo... Sou grata por cada encontro no Grupo de Experiência, pelo respeito reafirmado e pela certeza que fiz a escolha certo na memória revivida e na construção do novo.

À UNEB estendo meus agradecimentos através dos professores e professoras que se tornaram amigos e amigas. Obrigada Professora Iris e professor Pedro pelo incentivo e apoio. De forma ainda especial agradeço a minha orientadora e amiga, Rosane Meire Vieira, por lutar com muita garra para que o MPED chegasse à Conceição do Coité, realizando nosso sonho! Rosane, serei eternamente grata a você por tudo, absolutamente tudo. Obrigada por sua amizade!

Este agradecimento também se estende ao meu grupo de pesquisa (FEL) e às pessoas que caminharam comigo nesta jornada acadêmica. Vocês foram uma fonte de inspiração,

aprendizado e apoio. Juntos, compartilhamos não só ideias e conhecimentos, mas também o desafio de nos aprimorarmos constantemente como pesquisadores.

Por fim, este período foi ainda mais desafiador devido ao contexto em que se inseriu, pois, paralelamente à escrita e aos estudos, vivi intensamente um processo eleitoral no meu município. Pleitei a candidatura de Prefeita, com toda a dedicação, a candidatura como a primeira mulher a ocupar este espaço político em Retiroândia. Ao atravessar essas duas jornadas simultâneas, fui reafirmando a importância de termos mulheres ocupando diferentes espaços — acadêmicos, políticos e sociais. A presença feminina em posições de liderança é crucial para a construção de um mundo mais justo e igualitário. Este é um compromisso não só com o desenvolvimento individual, mas com a transformação coletiva de nossa sociedade.

Este trabalho é dedicado a todas as mulheres que, como eu, lutam para conquistar seu espaço, superando barreiras e desbravando novos caminhos. Que possamos seguir firmes, contribuindo para a construção de um futuro em que as mulheres sejam cada vez mais protagonistas em todas as esferas da vida.

Com gratidão e esperança,

Nayara Cunha da Silva, mas também, Nayara de Dió!

DA SILVA. Nayara cunha. **Formação continuada de educadores do campo:** as contribuições integradas das políticas de educação do campo e da comunicação no município de Retirolândia-BA 84f. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade - MPED) – Universidade Estadual da Bahia, Conceição do Coité, 2024.

RESUMO

Este trabalho busca investigar o processo de formação continuada de educadores do campo do município de Retirolândia, a partir da articulação das políticas de Educação do Campo e das políticas de Comunicação. Desta forma, o problema científico é o seguinte: de que maneira as formações continuadas dos educadores do campo no município de Retirolândia, que atuam no Projeto CAT, possibilitaram a compreensão da comunicação como campo estratégico para a educação do campo entre os anos de 2012 a 2020? A partir desta problemática, o objetivo geral é analisar interpretativamente de que maneira as formações continuadas dos educadores do campo do município de Retirolândia, que atuam no Projeto CAT, possibilitaram a compreensão da comunicação como um campo estratégico para a educação do campo entre os anos de 2012 a 2020. Os objetivos específicos são a) investigar as políticas públicas de educação do campo implementadas no município de Retirolândia e suas interações com as práticas de formação continuada dos educadores, destacando sua relevância como uma questão prioritariamente cultural para a construção de identidades dos estudantes do campo; b) analisar, à luz da teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas, como a comunicação pode ser integrada às práticas pedagógicas dos educadores, promovendo um espaço político de intercâmbio de saberes e valorização da comunidade local; c) e, por fim, elaborar um programa de formação para educadores do campo que relacione o processo educativo com a área de comunicação, visando uma prática pedagógica mais crítica e contextualizada. O trabalho propõe um diálogo inovador entre a formação continuada de educadores do campo e a teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas, explorando como os princípios de racionalidade comunicativa podem informar e transformar as práticas educativas no campo, enraizadas nas tradições culturais e nas especificidades locais. Assim, pretende oferecer contribuições para a construção de práticas pedagógicas que respeitem e integrem as realidades dos educadores e estudantes do campo, promovendo uma educação mais equitativa e inclusiva. Os pressupostos teóricos trazem como base principal a teoria do agir comunicativo, proposta por Jürgen Habermas (1981) e concepções de Paulo Freire (1996), Caldart (2012), Arroyo (2014), Molina (2011) e Ibiapina (2009). Para alcançar os objetivos propostos, esta pesquisa adota uma abordagem metodológica qualitativa, com ênfase na análise interpretativa. Os dados foram produzidos por meio de Grupo de Experiências com educadores que participaram do Projeto CAT. A intervenção culminará na elaboração de um plano de ação que propõe uma estratégia efetiva e articulada para o fortalecimento da formação continuada de educadores do campo, com ênfase na integração entre comunicação e educação, visando ao desenvolvimento pleno das práticas pedagógicas e à valorização da realidade local.

Palavras-chaves: Comunicação. Educação contextualizada. Educação do campo. Formação continuada.

DA SILVA. Nayara cunha. **Formação continuada de educadores do campo:** as contribuições integradas das políticas de educação do campo e da comunicação no município de Retirolândia-BA 84f. 2024. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação e Diversidade - MPED) – Universidade Estadual da Bahia, Conceição do Coité, 2024.

ABSTRACT

This work seeks to investigate the process of continued training of rural educators in the municipality of Retirolândia, based on the articulation of Rural Education policies and Communication policies. Thus, the scientific problem is the following: how did the continued training of rural educators in the municipality of Retirolândia, who work in the CAT Project, enable the understanding of communication as a strategic field for rural education between the years 2012 to 2020? Based on this problem, the general objective is to interpretively analyze how the continued training of rural educators in the municipality of Retirolândia, who work in the CAT Project, enabled the understanding of communication as a strategic field for rural education between the years of 2012 to 2020. The specific objectives are a) to investigate the public rural education policies implemented in the municipality of Retirolândia and their interactions with the continuing education practices of educators, highlighting their relevance as a primarily cultural issue for the construction of student identities from the field; b) analyze, in the light of Jürgen Habermas' theory of communicative action, how communication can be integrated into the pedagogical practices of educators, promoting a political space for the exchange of knowledge and appreciation of the local community; c) and, finally, develop a training program for rural educators that relates the educational process with the area of communication, aiming for a more critical and contextualized pedagogical practice. The work proposes an innovative dialogue between the continued training of rural educators and Jürgen Habermas' theory of communicative action, exploring how the principles of communicative rationality can inform and transform educational practices in the countryside, rooted in cultural traditions and local specificities. Thus, it intends to offer contributions to the construction of pedagogical practices that respect and integrate the realities of rural educators and students, promoting a more equitable and inclusive education. The theoretical assumptions have as their main basis the theory of communicative action, proposed by Jürgen Habermas (1981) and concepts by Paulo Freire (1996), Caldart (2012), Arroyo (2014), Molina (2011) and Ibiapina (2009). To achieve the proposed objectives, this research adopts a qualitative methodological approach, with an emphasis on interpretative analysis. The data was produced through an Experience Group with educators who participated in the CAT Project. The intervention will culminate in the elaboration of an action plan that proposes an effective and articulated strategy for strengthening the continued training of rural educators, with an emphasis on the integration between communication and education, aiming at the full development of pedagogical practices and the appreciation of the local reality.

Keywords: Communication. Contextualized education. Rural education. Continuing training.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 01. Reunião do FOMEC com a coordenação da Educação do Campo.....	38
Imagem 02. Seminário de Educação do campo 2022.....	39
Imagem 03. Desenho vencedor do concurso.....	39

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAT – Conhecer, Analisar e Transformar

CONSISAL - Consórcio Público de Desenvolvimento Sustentável do Território do Sisal

CREAS - Centro de Referência Especializado de Assistência Social

FOMECA – Fórum Municipal de Educação do Campo

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IFBA – Instituto Federal da Bahia

MOC – Movimento de Organização Comunitária

MPED - Mestrado Profissional em Educação e Diversidade

ONG – Organização não-governamental

PROUNI - Programa Universidade Para Todos

TICs – Tecnologia de Informação e Comunicação

UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana

UNEB – Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	13
1.1 MAS AFINAL... QUEM ESCREVE ESSE TEXTO?.....	17
2. A EXPERIÊNCIA DA REVISÃO SISTEMÁTICA	20
2.1 CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS	23
3. O CHÃO QUE PISO: CONTEXTUALIZANDO MEU CAMPO DE PESQUISA.....	32
3.1 O PROJETO CONHECER, ANALISAR E TRANSFORMAR A REALIDADE (CAT), SEUS DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO.....	35
3.2 DESAFIOS PELO CAMINHO.....	37
3.3 A CONSOLIDAÇÃO DA LEI MUNICIPAL	38
4. TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO, EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES DO CAMPO.....	41
5. A INVESTIGAÇÃO COM O GRUPO DE EXPERIÊNCIA.....	45
6. PLANO DE AÇÃO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO CAMPO	62
7. CONSIDERAÇÕES EM MOVIMENTO: REFLEXÕES ABERTAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A COMUNICAÇÃO	68
REFERÊNCIAS	71
ÂPENDICE.....	77

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo insere-se na linha de Pesquisa “Cultura Escolar, Docência e Diversidade”, do Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade, da Universidade do Estado da Bahia, Campus de Conceição do Coité. Este trabalho aborda a temática da formação continuada para os Educadores do Campo, com foco nas contribuições da Política Pública de Educação do Campo e da Comunicação para o município de Retirolândia, localizado no Território de Identidade do Sisal, Bahia.

A formação continuada dos educadores do campo tem ganhado relevância no cenário educacional contemporâneo, especialmente no que se refere à qualidade da educação oferecida em contextos rurais. A associação entre formação docente e qualidade educacional é complexa, exigindo um olhar atento para as especificidades do campo e para os desafios que os educadores enfrentam no dia a dia escolar. Essa formação surge, portanto, como um instrumento vital para a melhoria da prática pedagógica, necessitando de planejamento cuidadoso e estratégias que considerem a realidade desses educadores e dos educandos.

O problema de pesquisa desta dissertação surge a partir da constatação da fragilidade da compreensão da comunicação como estratégia nos processos formativos dos educadores do campo em Retirolândia. Apesar dos esforços realizados para promover a formação continuada, observa-se que o enfoque dado às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) tem priorizado aspectos técnicos, negligenciando a dimensão dialógica e crítica da comunicação. Esse cenário compromete a potencialidade transformadora da comunicação, que deveria ser concebida como um campo estratégico capaz de fomentar práticas pedagógicas mais inclusivas e participativas, alinhadas às realidades locais e culturais do campo. Essa fragilidade, ao restringir o uso das TICs a uma abordagem instrumental, limita o desenvolvimento de processos educativos que favoreçam a construção coletiva do conhecimento e o diálogo entre os sujeitos, elementos fundamentais para a educação emancipatória defendida pela teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas (1989b).

A temática do cotidiano na formação continuada dos educadores do campo é central para compreendermos as dinâmicas e desafios enfrentados pelos profissionais no exercício de sua prática docente. Nessa perspectiva, os conceitos desenvolvidos por Carlos Eduardo Ferraço (2007) e Nilda Alves (2010) tornam-se fundamentais para enriquecer a análise das experiências dos educadores do campo.

De acordo com Nilda Alves (2001), o cotidiano é compreendido como um espaço de produção de saberes e experiências que emergem das práticas e interações diárias, sendo,

portanto, um campo fértil para a pesquisa. Alves defende que o cotidiano não deve ser visto como um lugar de repetição ou mera rotina, mas sim como um espaço de invenção, onde os sujeitos constroem e reconstróem suas identidades e conhecimentos. Para a educação do campo, essa perspectiva permite valorizar as práticas pedagógicas que emergem das interações entre os educadores, estudantes e a comunidade, reconhecendo o papel transformador do cotidiano nas escolas do campo.

Carlos Eduardo Ferraço (2007) amplia essa discussão ao enfatizar o papel das narrativas no estudo dos cotidianos escolares. Ele argumenta que as narrativas dos sujeitos que vivem o cotidiano escolar – sejam educadores ou estudantes – são fundamentais para revelar as dimensões de autoria, autonomia e legitimidade de suas práticas e saberes. As histórias narradas pelos educadores do campo, portanto, não apenas registram suas experiências, mas também conferem visibilidade e protagonismo a esses sujeitos, permitindo que suas vozes sejam ouvidas e valorizadas no processo formativo.

Nesse sentido, a formação continuada dos educadores do campo, conforme proposto por este estudo, deve considerar o cotidiano como um espaço privilegiado de produção de conhecimento, onde as práticas pedagógicas se constituem e se transformam a partir das experiências vividas. Essa abordagem dialoga diretamente com a proposta de formação continuada dialógica, inspirada na teoria do agir comunicativo de Habermas, na qual o diálogo e a interação entre os sujeitos se tornam centrais para a construção coletiva do conhecimento

Diante desse cenário, surge a questão central desta pesquisa: de que maneira as formações continuadas dos educadores do campo no município de Retirolândia, que atuam no Projeto CAT, possibilitaram a compreensão da comunicação como campo estratégico para a educação do campo entre os anos de 2012 a 2020?

O Projeto Conhecer, Analisar e Transformar (CAT) na Educação do Campo desenvolvido pelo Movimento de Organização Comunitária (MOC) em parceria com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e as Secretarias Municipais de Educação, o CAT tem sido uma iniciativa de referência, consolidada ao longo de mais de duas décadas com o objetivo de promover uma educação comprometida com a realidade dos alunos do campo. Atuando em mais de vinte municípios do Território do Sisal, dentre eles, Retirolândia, o projeto tem como eixo central a valorização da cultura local e a formação continuada de educadores do campo e a formação de cidadãos críticos e reflexivos, aptos a compreender e transformar sua própria realidade social, econômica e cultural. No contexto de desafios estruturais, como a falta de infraestrutura e o limitado apoio público, o CAT se destaca por sua metodologia inovadora, que integra teoria e prática em prol de uma educação transformadora e contextualizada. Ao

investigar a formação continuada dos educadores através do CAT e seus desdobramentos na comunidade educativa de Retirolândia, esta pesquisa visa contribuir para o entendimento de como práticas pedagógicas adaptadas ao contexto do campo podem fortalecer o desenvolvimento local e valorizar as identidades culturais dos estudantes, consolidando-se como uma ferramenta efetiva de transformação social.

Essa questão de pesquisa é fundamentada na necessidade de investigar não apenas o uso da comunicação nas suas variadas formas, mas, principalmente, como a comunicação pode ser compreendida e utilizada de forma estratégica no contexto da educação do campo, promovendo uma prática pedagógica mais crítica e transformadora.

A partir da problematização apresentada, este estudo tem como objetivo geral analisar interpretativamente de que maneira as formações continuadas dos educadores do campo do município de Retirolândia, que atuam no Projeto CAT, possibilitaram a compreensão da comunicação como um campo estratégico para a educação do campo entre os anos de 2012 a 2020. Para alcançar esse propósito, estabelecem-se como objetivos específicos: investigar as políticas públicas de educação do campo implementadas no município de Retirolândia e suas interações com as práticas de formação continuada dos educadores, destacando sua relevância como uma questão prioritariamente cultural para a construção de identidades dos estudantes do campo; analisar, à luz da teoria do agir comunicativo, como a comunicação pode ser integrada às práticas pedagógicas dos educadores, promovendo um espaço político de intercâmbio de saberes e valorização da comunidade local; e, por fim, elaborar um programa de formação para educadores do campo que relacione o processo educativo com a área de comunicação, visando uma prática pedagógica mais crítica e contextualizada.

A pesquisa propõe um diálogo inovador entre a formação continuada de educadores do campo e a teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas, explorando como os princípios de racionalidade comunicativa podem informar e transformar as práticas educativas no campo. Bem como a pesquisa está diretamente relacionada ao contexto de Retirolândia, onde as práticas educativas nas escolas do campo estão profundamente enraizadas nas tradições culturais e nas especificidades locais. Este estudo pretende oferecer contribuições para a construção de práticas pedagógicas que respeitem e integrem as realidades dos educadores e estudantes do campo, promovendo uma educação mais equitativa e inclusiva. Os resultados desta pesquisa podem informar a formulação de políticas públicas mais eficazes e contextualizadas para a formação continuada de educadores do campo. A integração da comunicação como elemento central na formação dos educadores é vista como uma necessidade premente para superar os desafios

enfrentados pelas escolas do campo, promovendo uma educação que valorize o diálogo, a participação e a construção coletiva do conhecimento.

A aplicação da teoria do agir comunicativo na educação do campo propõe um modelo de formação continuada que vai além da mera transmissão de técnicas e conhecimentos. Ela propõe um processo formativo que valoriza o diálogo e a participação ativa dos educadores, reconhecendo suas experiências e saberes como fundamentais para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que atendam às necessidades e realidades do campo.

Para alcançar os objetivos propostos, esta pesquisa adota uma abordagem metodológica qualitativa, com ênfase na análise interpretativa. Os dados foram coletados por meio de Grupo de Experiências (GE) com educadores que participaram do Projeto CAT. “A aposta no GE como caminho para construção de dados de pesquisa, como cenário formativo, intenta transgredir em relação a metodologias de pesquisas que fisionam neutralidade” (OLIVEIRA; VEIRA, 2018, p. 178).

Os grupos de experiências são também “espaços de pesquisa-formação”. Neles, os participantes, sem seguir regras determinadas anteriormente, tecem narrativas autobiográficas e constroem relatos de si, de suas vidas, trajetórias, suas experiências, vivendo emoções, deslocamentos e desestabilizações num processo de desconstrução de si. Nos GE, a proposta é dialogar e discutir o cotidiano escolar como espaço de produção de experiências, no efetivo exercício como educadores do campo. Ferrazo (2007), comungando com as ideias de Alves (2001), enfatiza o uso de narrativas como possibilidades potenciais no desenvolvimento de pesquisas com os cotidianos das escolas. Para o autor:

Então, trabalhar com narrativas coloca-se para nós como uma possibilidade de fazer valer as dimensões de autoria, autonomia, legitimidade, beleza e pluralidade de estéticas dos discursos dos sujeitos cotidianos. Trabalhar com histórias narradas mostra-se como uma tentativa de dar visibilidade a esses sujeitos, afirmando-os como autores autoras, também protagonistas dos nossos estudos (FERRAZO, 2007, p. 86).

Pesquisar compreende o observar, produzir informações e compreender o contexto; o pensar, no processo de explorar, analisar e dar significado aos fatos; e o agir, para implementar e avaliar as ações e se constitui a intervenção. E no GE, não existe um sujeito que fala, mas um espaço onde todos participam do processo da pesquisa.

Outro dispositivo de pesquisa foi a análise documental das políticas públicas de educação do campo implementadas no município de Retirolândia, e observações das práticas pedagógicas em escolas do campo.

Este trabalho está organizado em seis capítulos, além desta introdução. No Capítulo 2, será apresentada uma revisão da literatura sobre a comunicação e a formação continuada de educadores do campo através da implementação das políticas públicas de educação do campo no Brasil, com ênfase na comunicação. O Capítulo 3 apresentará o lugar pesquisado – o chão que piso. O Capítulo 4 abordará a teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas, detalhando seus conceitos e aplicabilidades na educação, bem como o conceito de cotidiano a partir do olhar de Ferrazo e Nilda Alves. O Capítulo 5 apresentará a análise dos dados coletados, destacando as percepções dos educadores sobre a formação continuada e o papel da comunicação. O Capítulo 6 apresentará uma proposta interventiva como um programa de gestão no município de Retirolândia. Finalmente, o Capítulo 7 trará as considerações finais, discutindo as implicações dos resultados para a prática educativa e as políticas públicas, além de sugerir caminhos para futuras pesquisas.

1.1 MAS A FINAL... QUEM ESCREVE ESSE TEXTO?

A reflexão sobre minha jornada revela aspectos de minha identidade e trajetória que se entrelaçam com a minha experiência no campo da educação e comunicação. Iniciar a narrativa sobre mim mesma é um exercício que mistura emoções e lembranças de um caminho repleto de desafios e realizações. Como afirma Márcio Caetano (2016, p. 33), a trajetória de vida não é apenas a história individual, mas um reflexo de um contexto mais amplo. Ao contar minha história, é essencial entender como minhas experiências pessoais se conectam e se contrastam com as de outros indivíduos, criando uma rede rica de significados e contextos.

Sou uma mulher do interior, uma feminista inquieta que carrega em sua história as marcas de sua origem. Filha de um agente político e neta de uma trabalhadora rural, minhas referências são diversas, mas cada uma delas desempenhou um papel crucial na construção do meu ser e no direcionamento da minha trajetória. A escolha pela profissão de Jornalista foi uma decisão fundamentada em duas perspectivas: a identificação pessoal e a compreensão da comunicação como um direito humano essencial para a democratização dos meios de comunicação, especialmente a comunicação comunitária.

Minha formação acadêmica foi concretizada através da bolsa do Programa Universidade Para Todos (PROUNI), e minha graduação em Comunicação Social com habilitação em Jornalismo pela Unidade de Ensino Superior de Feira de Santana (UNEF) foi o ponto de partida para uma trajetória rica em experiências e aprendizados. Durante a graduação, tive a oportunidade de atuar no Movimento de Organização Comunitária (MOC), uma ONG com

forte presença no Território do Sisal, e que se tornou um espaço fundamental para minha formação política e profissional.

Meu envolvimento com o MOC começou em 2002, ainda antes da conclusão da graduação, através do projeto "Jovens Comunicadores". Este projeto teve um impacto significativo em minha formação, ao me introduzir ao mundo da comunicação comunitária e à luta por uma mídia mais democrática e acessível. A experiência no MOC ampliou minha compreensão sobre a importância das rádios comunitárias e da Agência Mandacaru como veículos para a democratização da comunicação na região do Semiárido.

A comunicação comunitária é um campo vital que promove a participação ativa das comunidades nos processos de produção e veiculação de informações, contribuindo para a democratização da mídia. Mesmo enfrentando limitações jurídicas e estruturais, as rádios comunitárias têm desempenhado um papel crucial em oferecer uma imagem mais positiva e viável do Semiárido.

A prática educomunicativa foi um aspecto central da minha atuação no MOC. Entendo a educomunicação como uma interseção entre educação e comunicação, que promove um diálogo democrático e a gestão compartilhada da comunicação. Esta abordagem é fundamental para responder às exigências contemporâneas de integrar práticas educativas e comunicativas, buscando sempre a construção de um espaço mais democrático e participativo (VIANA, 2017, p. 239).

A realização da minha especialização em Educação do Campo pelo Instituto Federal da Baiano (IFBaiano), teve como foco a implementação da educomunicação nas escolas de Retirolândia. Esse processo foi um passo importante para aprofundar meus conhecimentos e práticas na área, contribuindo para a formação e desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras.

Durante o período do Mestrado Profissional em Educação e Diversidade, na Universidade do Estado da Bahia, enfrentei desafios significativos, especialmente ao lidar com a gravidez de minha filha, Lanna. A experiência de conciliar as demandas acadêmicas com a gestação foi desafiadora, mas também reveladora. A travessia por esse momento foi marcada por ausências, silêncio e uma dedicação intensa à escrita e aos estudos. Lanna, minha filha, não apenas acompanhou minha jornada acadêmica, mas também foi uma fonte de inspiração e força durante esse período.

Paralelamente à defesa do mestrado, estou enfrentando a disputa eleitoral como a primeira mulher a pleitear o cargo de prefeita em 62 anos de emancipação política no meu município. Essa candidatura representa não apenas uma oportunidade pessoal, mas também um

compromisso com a transformação e a melhoria das condições de vida e de educação na minha comunidade. A coragem e a ousadia de buscar mais e desafiar normas estabelecidas refletem meu desejo constante de promover mudanças significativas e construir um futuro mais justo e igualitário.

Por fim, destaco que o plano de ação desenvolvido neste mestrado representa um passo importante para fortalecer a educação do campo e promover uma comunicação mais eficaz no meu município, pois acredito que o futuro da pesquisa e da prática educativa depende da continuidade desses esforços e da construção de um campo educacional mais justo e inclusivo.

2. A EXPERIÊNCIA DA REVISÃO SISTEMÁTICA

Com o objetivo de compreender a relação da Educação e da Comunicação na perspectiva da Educação do Campo como espaço político de intercâmbio de saberes e valorização da comunidade local, realizamos uma revisão sistemática no repositório de Dissertações e Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pesquisa de Nível Superior – CAPES.

Para Sampaio e Mancini (2007), a revisão sistemática da literatura tem a finalidade de levantar as informações de um conjunto de estudos realizados separadamente sobre um assunto específico, para que dessa forma se possa identificar as lacunas que precisam ser destacadas sobre a temática explorada. Em outras palavras, a revisão sistemática permite àquele que pesquisa identificar o que já se explorou e o que ainda está a ser explorado dentro de um determinado assunto ou temática. Sampaio e Mancini (2007) definem revisão sistemática como:

Uma forma de pesquisa que utiliza como fonte de dados a literatura sobre determinado tema. Esse tipo de investigação disponibiliza um resumo das evidências relacionadas a uma estratégia de intervenção específica, mediante a aplicação de métodos explícitos e sistematizados de busca, apreciação crítica e síntese da informação selecionada (SAMPAIO E MANCINI, 2007, P. 84).

A revisão aconteceu de forma planejada para responder a seguinte pergunta: qual a relação da Educação do campo e da Comunicação como espaço político de intercâmbio de saberes e valorização da comunidade local?

Uma vez definidos o objetivo e a pergunta, a busca inicial no repositório se deu a partir da utilização dos descritores “Comunicação”, “Educação do Campo” e “Formação de Professores” utilizando o operador booleano AND.

Foram estabelecidos também critérios de inclusão, sendo eles: dissertações ou teses realizadas dentro do recorte temporal de 2016 a 2021, disponíveis na íntegra, realizadas em programas de Educação e produzidas em Universidades Públicas. Além disso, utilizamos como critério de inclusão, pesquisas realizadas em escolas de ensino básico, tendo em vista o foco do nosso trabalho. Ainda como filtro, utilizamos “área do conhecimento: educação e educação do campo”.

Utilizando esses critérios, encontrei o total de 323 publicações, que, após aplicar filtros de recorte temporal e dissertações, resultou em 127 publicações. Realizei, inicialmente, a leitura de todas as publicações e, a partir da análise dos títulos, resumos e palavras-chave dos

resultados encontrados, foram selecionados para leitura 56 trabalhos, os quais mais se aproximavam do tema da nossa pesquisa.

Nesta perspectiva e para nossa surpresa, mesmo havendo selecionado a partir dos critérios acima 56 trabalhos, no momento da leitura, identificando a metodologia utilizada (epistemologias e tipos de pesquisa), conceitos, autores e as conclusões de cada pesquisa, restaram-nos 20 publicações que se aproximavam do tema da pesquisa. Porém dos 20 trabalhos selecionados, dezesseis tinham como foco principal a formação de professores e educação do campo, e quatro traziam a comunicação dentro da perspectiva das Tecnologias de Comunicação e Informação (TICs) e não como um campo estratégico para a educação do campo.

Partindo dessa premissa, surge, no dado momento da análise e tabulação dos dados, a necessidade de reavaliar os critérios estabelecidos inicialmente, modificando especialmente o recorte temporal e os descritores utilizados. A estratégia utilizada foi o aumento do recorte temporal ficando entre os anos de 2012 a 2021 e a utilização de dois descritores: “Comunicação” e “Educação do Campo”.

A partir dessas mudanças a busca me retornou o total de 33 publicações. Porém, mesmo fazendo a leitura dos resumos, a exclusão a partir da não identificação das palavras-chaves e a aplicação da pesquisa na educação básica, foram descartadas também as publicações com divulgação não autorizada pelo autor (a) e as que não estavam disponíveis em sua totalidade.

Os dados abaixo mencionados nos chamaram atenção. Dos 33 trabalhos selecionados que traziam em seus resumos e palavras-chaves os descritores Comunicação e Educação do Campo, tratavam especificamente das seguintes temáticas:

- 13 publicações tinham como foco as licenciaturas em Educação do Campo. Percebe-se que um dos motivos para essa ampliação no número de publicações no período pesquisado pode ter relação com as políticas vinculadas à expansão das Licenciaturas em Educação do Campo entre os anos de 2009 e 2012, promovidas pelo Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECADI), e através do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO).
- 02 publicações focaram a Educação do Campo tendo como lócus de pesquisa os assentamentos de reforma agrária;
- 01 aborda a comunicação na Educação Superior como estratégia de acesso para deficiente visual;
- 03 trabalhos apresentaram a Educação do Campo na dimensão do trabalho com a Etnomatemática;

- 09 publicações voltam a tratar a comunicação na dimensão do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação em sala de aula.

Sob nosso olhar, e a partir da pergunta que norteou a presente revisão, houve a necessidade de descartar aquelas publicações que não se encaixavam na perspectiva da pesquisa, restando apenas 05 (cinco) publicações que se aproximam do nosso objeto. Vale ressaltar que nem todas as publicações discutiam especificamente sobre a proposta do nosso trabalho. As que se aproximam seguem relacionadas abaixo:

Quadro 01. Revisão sistemática

Título	Autoria	Instituição	Tipo de produção	Ano
Direito à Comunicação como um direito humano: Desafios e potencialidades que a inserção das TIC na educação oferece para a superação da “cultura do silêncio” no campo.	SANTOS, Isabel Cristina Moreira.	Universidade Federal da Bahia	Dissertação	2013
As tecnologias digitais de informação e comunicação no currículo da Educação do Campo	LEMOS, Grayce.	Universidade Federal de Santa Catarina	Dissertação	2018
As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da Rede Pública Municipal do Rio de Janeiro	AVELAR, Michele Silva.	Universidade Federal do Rio de Janeiro	Dissertação	2019
Formação continuada: uma análise da formação de professores e o uso das TIC na Educação no Campo do Município de Murici – AL	LIRA, Mayara Teles Viveiros.	Universidade Federal de Alagoas	Dissertação	2019
Representações de Educadores das Escolas Família Agrícola (EFAs) do Brasil e da Argentina sobre o uso pedagógico das tecnologias	ARAÚJO, Alexandre Fraga	Universidade Federal de Minas Gerais	Tese	2020

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

2.1 CAMINHOS JÁ PERCORRIDOS

Na pesquisa intitulada “*Direito à Comunicação como um direito humano: Desafios e potencialidades que a inserção das TICs na educação oferece para a superação da “cultura do silêncio” no campo*”, Isabel Santos (2013) problematiza a necessidade de identificar, compreender e refletir sobre as concepções e materialidade das políticas públicas para efetivação do direito à comunicação no contexto da Educação do Campo e sobre a existência de uma “cultura do silêncio” no campo, ao longo da história e na atualidade, de forma a perceber se as TICs aplicadas à Educação do Campo contribuem para a sua superação. De abordagem qualitativa, a pesquisadora adentrou na temática a partir de bibliografias, análises documentais de programas e legislação oficial sobre o que propõem as TIC na Educação do Campo.

Mesmo a comunicação sendo tratada apenas no campo das tecnologias da informação, a questão central dessa pesquisa nos chama atenção. A autora faz o seguinte questionamento: quais as possibilidades de efetivação do direito à comunicação empregando as Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação do Campo?

Para buscar responder à pergunta, as análises realizadas reverberaram nas políticas públicas para Educação do Campo, sendo fundamental compreendê-las inseridas no âmbito dos Direitos Humanos, principalmente no Direito à Comunicação. Ora, se o direito à comunicação é direito fundamental e há, nas populações rurais oprimidas um “silenciamento”, é preciso compreender quais as possibilidades de efetivação do direito à comunicação, empregando as Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação do Campo?

Para refletir sobre “cultura do silêncio”, a pesquisa se baseia nos referenciais teóricos e leitura de mundo de Paulo Freire (2011). Sobre a Educação do Campo, as referências se dão a partir de Roseli Salette Caldart.

[...] a partir de sua atuação, o próprio conceito de escola aos poucos vai sendo ampliado, tanto em abrangência como em significados. Começamos lutando pelas escolas de 1ª à 4ª série. Hoje, a luta e a reflexão pedagógica do MST se estendem da educação infantil à Universidade, passando pelo desafio fundamental de alfabetização dos jovens e adultos de acampamentos e assentamentos, combinando processos de escolarização e de formação da militância e da base social sem terra (CALDART, 2004, p. 92).

A autora reflete que, no campo da comunicação, constata-se que o direito à comunicação ainda é termo em construção e que há intersecção bastante visível com a educação do campo no âmbito dos direitos humanos. A conclusão afirma que, para haver inserção do campo na cultura digital, são necessárias políticas públicas que agreguem ações que promovam a interação entre as comunidades do campo, com o mundo e seus pares, participação e

envolvimento de todos na luta por uma educação do campo de qualidade e uma escola do campo como promotora dessas ações.

Por fim, Santos (2013) afirma que os governos devem planejar políticas públicas para inserção da sociedade brasileira na cultura digital, em especial aquelas voltadas para o meio rural, não como medidas emergenciais, pontuais ou paliativas, mas processo permanente e vivo que tenha como objetivo o crescimento autossustentável de uma cultura de aprendizagem em rede, de troca de saberes e de construção coletiva do conhecimento, democracia e cidadania camponesa. Uma política realmente estruturante deve atingir todos os segmentos da sociedade e abordar, desde elementos como acesso aos equipamentos físicos, aos aspectos do conhecimento, e o reconhecimento das novas formas de sociabilidade surgidas ou ampliadas com as TICs, isto de forma ampla e integrada, e não apenas como programas pontuais de órgãos isolados.

Na dissertação de Grayce Lemos (2018) “*As tecnologias digitais de informação e comunicação no currículo da Educação do Campo*”, a autora tem como objetivo compreender como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) estão integradas ao currículo da Licenciatura em Educação do Campo, buscando contribuir para o pensar deste tema no curso.

O tipo de pesquisa aplicada foi a qualitativa, ouvindo os estudantes, tratados como os sujeitos da pesquisa e tendo como método a análise de conteúdo. A análise se deu, em um primeiro momento, do documento Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso para compreender como as TDICs são abordadas no texto curricular; e, em um segundo momento, através de uma intervenção com os estudantes da sétima fase da Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Santa Catarina, seguida de uma aplicação de questionário, em que as falas dos estudantes foram analisadas. Foi feito ainda uso da análise de conteúdo para a leitura do PPP e das respostas dos questionários, além do registro de algumas participações durante a intervenção.

A reflexão sobre as TDICs está difundida e integrada às formas de aprender, interagir, viver nas diversas culturas e impõe desafios à educação formal. De acordo com Lemos (2018), quando se pensa no contexto da educação escolar para os povos do campo, este desafio é duplo: além da consolidação de uma educação que busque superar o “esquecimento” histórico das políticas educacionais para os povos do campo, é fundamental compreender e pensar a integração das TDICs ao currículo.

A fundamentação teórica para refletir sobre mídia-educação aconteceu a partir do olhar de Belloni (2009). Seguindo a perspectiva da mídia-educação, entende-se que uma maneira

possível de integração à formação do educador do campo é observando as mídias em duas dimensões inseparáveis: como ferramentas pedagógicas e como objetos de estudo (BELLONI, 2009).

A pesquisa qualitativa e o método utilizado foi o de análise de conteúdo (BARDIN, 2016) para analisar o Projeto Político Pedagógico e as falas dos estudantes do curso. As análises mostraram que a integração das TDICs ao currículo da Licenciatura de Educação do Campo ainda não é uma realidade e as apropriações pedagógicas na formação dos educadores do campo são pontuais e embrionárias. Há um grande caminho a ser trilhado para a apropriação das mídias na formação dos educadores do campo e espera-se que esse trabalho contribua com o tema.

Assim como no primeiro trabalho analisado nesta pesquisa, Caldart é a principal referência no que tange a Educação do Campo. “A Educação do Campo pode ser entendida como um fenômeno da atualidade brasileira e está ligada à atuação dos trabalhadores do campo e organizações sociais na demanda por políticas educacionais que atendam às necessidades dos povos do campo” (CALDART, 2012, p. 259). Para a autora, a integração das TDICs ao currículo da Licenciatura em Educação do Campo é entendida no trabalho como prática humanizadora e emancipadora do professor e de seus alunos, tendo como referência Paulo Freire (1996).

A conclusão da pesquisa concebe que a integração das TDICs inicia no texto curricular e tem continuidade na ação intencional do professor que atua na formação dos educadores e passa, necessariamente, por seus planejamentos de aula. Segundo a autora, a mídia-educação e a Filosofia da Tecnologia, enquanto campos de estudo, podem contribuir enormemente para este pensar junto aos estudantes da LEdoC.

A formação para e com as mídias não deve ser reduzida ao simples uso das tecnologias, mas há a necessidade de entendê-la como parte de um fenômeno social, histórico e político. Ela sugere a integração de maneira crítica com a preparação dos estudantes para um mundo onde as mídias se tornam/tornaram onipresentes e, ao mesmo tempo, invisíveis, sendo papel da educação colocar luz sobre o tema, seja compreendendo seus impactos nas culturas ou desvelando o poder comunicacional e contextos de influência (mídia como objeto de estudo).

Outro ponto levantando é a utilização de novos recursos tecnológicos que podem potencializar o processo de ensinar-aprender (mídia como ferramenta pedagógica), a apropriação das mídias como meio para a transformação social, entendendo que a autoria e a produção de mídias para compartilhamento (artigos científicos, textos para blogs e redes sociais, construção de vídeos, programas de rádio, animações, etc.) são partes fundamentais

para estar e participar do universo da cultura digital, para além do consumo de informações, mas de forma ativa (mídia como ferramenta e meio de expressão).

Por fim, Lemos (2018) não define sua epistemologia no texto, no entanto sua base teórica nos faz pensar que se fundamente no Materialismo Histórico Dialético, de base marxista, freiriana. Por essa razão, para Lefebvre (1983, p. 88), “ela é a lógica [...] ligada a uma concepção científica (racional) da história, isto é, aquela que leva ao pensamento racional das práticas sociais”. Assim, Lemos (2018) reflete sobre a ponderação entre a técnica e a tecnologia como aspectos da criatividade e inteligência humanas, contendo todos os seus paradoxos, como produto e como produção de circunstâncias, como elementos sob o controle humano e controlando esferas da vida humana, como positivas para a sociedade e, ao mesmo tempo, negativas para as relações, mas sendo fundamental a sua total compreensão e problematização para que a formação de educadores não se restrinja a observar as transformações, mas atue ativamente para a construção de um futuro mais humano, justo e democrático.

O trabalho de Michele Avelar (2019) “*As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da Rede Pública municipal do Rio de Janeiro*” aborda a utilização das tecnologias de informação e comunicação (TICs) na promoção da formação continuada docente e as relações entre as concepções de tecnologia e de formação continuada que orientam as ações formativas com mediação tecnológica, tendo como objetivo geral identificar e analisar que usos a Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro tem feito das TICs para promover ações de formação continuada para os professores da rede municipal do estado.

A investigação se situou na confluência de duas grandes áreas de pesquisa: tecnologias de informação e comunicação e formação docente. Através da análise de documentos oficiais e a realização de entrevistas semiestruturadas com a equipe da Escola de Formação Paulo Freire, órgão responsável por promover a formação do corpo docente da rede pública de ensino do município do Rio de Janeiro. A abordagem utilizada foi a da pesquisa qualitativa, situada na análise de conteúdo para construir e interpretar os dados, buscando compreender mais profundamente os seus sentidos.

A discussão de resultados apontou que a necessidade da formação continuada está conectada à realidade de trabalho dos professores e de ser realizada de forma sistemática e regular, assim como a flexibilidade no uso da tecnologia que permite a oferta de diversos modelos de formação, de acordo com as demandas, conteúdos e perfis de público. Destaca-se a necessidade de o investimento na formação continuada de professores com o uso da tecnologia está acompanhado de melhorias das condições estruturais de trabalho, de carreira e de

participação em iniciativas formativas. A autora faz uma análise de como as tecnologias de informação e comunicação estão cada vez mais presentes nas atividades cotidianas do professor, trazendo novas formas de viver e aprender.

Para problematizar a forte presença das tecnologias de informação e comunicação (TICs) no contexto da educação, a abordagem se dá através do pensamento de Kenski: “[as TICs] impõem mudanças radicais nas formas de acesso à informação, à cultura e ao entretenimento” (2007, p. 33).

Para a autora, as tecnologias de informação e comunicação têm sido continuamente inseridas no campo educacional, trazendo novos desafios e abrindo uma gama de possibilidades para a educação. Segundo Kenski (2007, p. 15) “as tecnologias são tão antigas quanto a espécie humana”. Na verdade, foi a engenhosidade humana, em todos os tempos, que deu origem às mais diferenciadas tecnologias. O uso do raciocínio tem garantido ao homem um processo crescente de inovações. Os conhecimentos daí derivados, quando colocados em prática, dão origem a diferentes equipamentos, instrumentos, recursos, produtos, processos, ferramentas, enfim, a tecnologias.

A pesquisa aborda ainda que a institucionalização da Escola Paulo Freire consistiu em um movimento da SME/RJ para a instalação de uma política de formação docente no âmbito da Rede Municipal de Educação do Rio de Janeiro. A reflexão perpassa sobre a necessidade de que as ações sejam cuidadosamente planejadas de acordo com o perfil e as demandas dos professores para que a utilização da tecnologia não corra o risco de se fechar em si mesma, sem trazer grandes benefícios para a formação continuada.

Concluiu que, mesmo com as contribuições proporcionadas pelas tecnologias e a promoção de ações formativas através da educação à distância, a formação continuada de professores continua a enfrentar desafios estruturais para a sua realização. Independente da modalidade, é preciso que sejam dadas condições materiais aos docentes para que possam se formar. As escolas devem contar com um quantitativo de profissionais suficiente que permita a liberação e a dedicação de carga horária para a formação continuada, pondo fim aos comuns desvios de função de funcionários com o objetivo de garantir as atividades pedagógicas dos estudantes. Para ela, não há como se esperar que o docente invista em sua formação quando ele tem toda a sua carga horária de trabalho alocada em tarefas na escola.

Por fim, alerta para que o investimento na formação venha acompanhado de investimentos nas condições estruturais de trabalho dos professores. Chama atenção que a análise realizada na pesquisa não tem a pretensão de esgotar a discussão acerca das TICs na formação continuada, dada a complexidade desta temática e a diversidade de iniciativas

mediadas pela tecnologia. Dessa forma, demandam novas investigações, principalmente no que diz respeito aos resultados alcançados pelas ações que utilizarem estes recursos e a avaliação dos educadores participantes.

O desenvolvimento de estudos na área contribui para um melhor entendimento a respeito das tecnologias e dos impactos de sua utilização no campo educacional, permitindo uma apropriação dos dispositivos tecnológicos cada vez mais conscientes e eficazes.

“Formação continuada: uma análise da formação de professores e o uso das TIC na Educação no Campo do Município de Murici – AL”, dissertação de Mayara Lira (2019) da Universidade Federal de Alagoas, tem como objetivo analisar quais os resultados advindos da formação continuada para professores da Educação do Campo do Município de Murici - AL apoiados pelo uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs). A pesquisa foi desenvolvida com base na abordagem qualitativa, por meio de pesquisa ação, tendo como instrumentos de coleta de dados a aplicação direta de questionários e observação simples dos professores da educação do campo de Murici.

Partindo da indagação de que os professores que participam de formação continuada refletem e reestruturam a sua ação pedagógica e a utilização das TICs, em meio ao resultado da pesquisa entre teoria levantada, dados pesquisados e analisados, percebeu-se que ocorreram alguns resultados significativos para o papel do professor da educação do campo frente a sua ação pedagógica apoiado pelo uso das TICs, quando conseguiram planejar e inserir em sua organização, conforme aparecem nos dados pesquisados, a utilização das TIC, além de uma ação pedagógica pautada na facilitação, colaboração e interação com o aluno.

O referencial teórico utilizado pela pesquisadora está localizado nos Estudos de Manuel Catells, Pedro Demo, Lira, Santana e Costa e Fabiana Kauark. Assim sendo, e de maneira concordante com Santana e Costa (2018), ratifica-se que o professor tem papel crucial para o direcionamento da ação pedagógica com base numa atuação dialógica, colocando-se sempre na posição de “aprendiz” de sua própria ação, apresentado por Demo (2009, p. 71). Demo (2009) descreve que é melhor definir o professor como eterno aprendiz, que assume a aprendizagem como profissão e encaixa nesta o compromisso de fazer outros aprenderem também. “Os novos tempos acarretam novos desafios, entre eles saber desconstruir-se de maneira permanente” (DEMO. 2009, p. 71).

A autora reflete que a educação do campo representou mais um espaço para discussão e utilização das TICs a partir da formação continuada oferecida aos professores da educação do campo refletindo que a escola, por sua vez, é um espaço para a realização do trabalho que pode ser ampliado para além desse espaço formal a partir da ação pedagógica como um todo. No

percurso da pesquisa, são relatados os desafios diários de acesso à internet nas escolas do campo, dificultando o acesso as tecnologias de informação e comunicação, havendo a necessidade de ressignificar o planejamento com a utilização das TICs para mediar a interação e colaboração entre os alunos, os conteúdos e os próprios professores.

Entendeu-se que o papel do professor, diante do uso das TICs, está diretamente ligado as possibilidades do desenvolvimento, do estímulo a curiosidade, a criticidade, a interação e colaboração, a mediação da ação pedagógica junto aos seus alunos. É deixar de ser o centro para fazer do aluno autônomo e autor de seu processo de aprendizagem, é ter nas tecnologias mais alternativas para desenvolver suas habilidades e competências, é ser questionador, é levantar problemas e hipóteses, é ver mais uma opção para que o aluno alcance e amplie sua formação científica, crítica e social para além dos espaços escolares.

Nesse sentido, a pesquisadora conclui pela necessidade de retomar o estudo sobre as metodologias apoiadas pelas TICs, ou mais especificamente metodologias ativas, abordagem mais utilizada e pesquisada no contexto atual, voltadas a educação básica como possibilidades de metodologia que leve o aluno a ser partícipe e corresponsável direto e indireto, colaborando e interagindo consigo, com os conteúdos/temas e com seus colegas para desenvolver sua aprendizagem, além de apresentar um professor que realize sua ação pedagógica de maneira descentralizada e pautada em um trabalho por meio de problematizações e questionamentos.

Por fim, a tese de Alexandre Fraga Araújo (2020), que tem como tema “*Representações de Educadores das Escolas Família Agrícola (EFAs) do Brasil e da Argentina sobre o uso pedagógico das tecnologias*”, analisou as representações sociais (RS) dos educadores das EFAs do Estado do Espírito Santo/Brasil e Santa Fé/Argentina sobre o uso das Tecnologias em suas práticas educativas pautadas pelos princípios da Pedagogia da Alternância e da Educação do Campo.

Importante ressaltar que, dentro da realidade campesina, o autor destaca à questão do crescente avanço no uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) como a internet, redes sociais e dispositivos móveis.

A análise do estudo foi desenvolvida a partir do referencial teórico metodológico da Teoria das Representações Sociais em Movimento. Usando uma metodologia de base qualitativa, com a coleta de dados a partir da aplicação de questionários semiestruturados, entrevistas narrativas e observação estruturada não participante, o processo de análise se orientou sobre o uso das TICs nas práticas educativas das escolas famílias agrícolas.

A referência à teoria crítica da tecnologia de Andrew Feenberg foi a base do trabalho, onde buscou-se construir um referencial filosófico que oferecesse elementos de sustentação

para futuras proposições de estratégias de formação de educadores do campo, permitindo a elaboração de um pensamento crítico em relação à presença e uso das TICs nas práticas pedagógicas, permitindo com isso, a discussão sobre o fortalecimento das Ciberterritorialidades Campesinas.

A tese foi desenvolvida em diálogo com dois grupos de pesquisa. Em termos de contexto da pesquisa, vincula-se ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação do Campo (NEPCampo/FaE/UFMG), responsável por desenvolver atividades ligadas à formação de educadores em contextos campesinos, a partir da perspectiva teórica da Educação do Campo. Já na fundamentação teórica para a leitura da realidade pesquisada, esta tese se vincula ao Grupo de Estudos em Representações Sociais (GERES), dentro da linha de pesquisa Psicologia, Psicanálise e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

A discussão perpassa sobre a realidade que deve ser entendida a partir de suas contradições históricas, assumindo o materialismo histórico dialético de Marx e Engels. Já o entendimento dos conceitos de hegemonia, formação de intelectuais orgânicos e mudanças a partir da organização e tomada de consciência política se fundamentam em Gramsci.

Destaca-se ainda o conceito de Educação do Campo, reconhecido na tese como um paradigma construído pelos movimentos sociais numa perspectiva contra a hegemonia de organização, e que se contrapõe ao paradigma da educação rural cuja referência é o produtivismo e a visão do campo somente como lugar de produção de mercadorias e não como espaço de vida (FERNANDES e MOLINA, 2004).

A pesquisa analisou as formas de pensar, sentir e agir dos educadores das EFAS do Brasil e da Argentina sobre o uso das tecnologias nas suas práticas educativas, práticas essas que estão inseridas em contextos educativos geradores de mudanças.

Tais contextos, em alguma medida, possuem elementos que exercem pressão para a inferência de objetos ou situações incontornáveis, cuja presença não pode ser negada e que se exige um posicionamento imediato por parte dos indivíduos. Nessa direção, a pesquisa buscou compreender como e quais os avanços tecnológicos e a difusão no acesso e uso das TICs nos diversos contextos campesinos que tencionam os campos representacionais desses educadores, quanto à apropriação de tais avanços em suas práticas educativas.

O autor, ao analisar as representações sociais a partir da perspectiva teórica das RSM, observou que os educadores se encontram em um processo de reelaboração das suas representações sociais, de maneira a incorporarem de alguma forma os elementos ligados à sociedade em rede – representados pela comunicação dinâmica proveniente da internet e redes

sociais. Diante dessas considerações, realizou-se um apontamento na direção de que se faz necessário o desenvolvimento de estratégias de formação de educadores que contemplem a alfabetização e o letramento tecnológico. Para ele, tais estratégias formativas devem visar o fortalecimento do processo de reelaboração a fim de incorporarem uma visão crítica quanto ao uso contextualizado das TICs nos diversos espaços formativos do território camponês.

Por fim, os apontamentos da pesquisa se convergem na direção do fortalecimento de estratégias de manutenção e reafirmação das territorialidades camponesas dentro desse novo território digital, reafirmando a existência de uma Ciberterritorialidade da Educação do Campo, que, ao mesmo tempo em que se nota a sua existência, torna-se necessária a proposição de ações no sentido de garantir a sua manutenção e fortalecimento, assim como maiores aprofundamentos em pesquisas futuras.

3. O CHÃO QUE PISO: CONTEXTUALIZANDO MEU CAMPO DE PESQUISA

“A superação da curiosidade ingênua dos grupos populares pela curiosidade crítica é um exercício fundamental e permanente, a ser experimentado incansavelmente. Exercício que implica viver a relação dialética teoria-prática. E vivê-la de tal maneira que nos ponhamos cada vez mais distantes de cair na tentação elitista de, negando sua prática, exclusivizar a importância da teoria. Uma necessita a outra, como nós do ar que respiramos” Paulo Freire (2011, p.87).

Localizada no Território do Sisal¹ da Bahia, há 230 km de Salvador, Retirolândia está entre os municípios de médio porte do Estado da Bahia. O termo “Retiro”, do qual viria o nome do município, vincula-se ao descanso, sob uma cajazeira, que faziam os diversos retirantes que passavam pela região. Uma vez fixados, muitos desses retirantes se tornaram responsáveis pela dinamização da localidade, o que atraiu os primeiros comerciantes a residirem no local.

Retirolândia possui um sistema municipal de ensino constituído, atualmente, por 11 escolas que abrange a educação básica: educação infantil e anos iniciais e finais do ensino fundamental, sendo 03 escolas localizadas na zona rural do município.

Com população estimada em 14.588² habitantes, tendo como principal atividade econômica a extração e o beneficiamento do sisal que, junto à agricultura e a pecuária, exerce papel relevante na economia local. Retirolândia compreende um município com elementos marcantes, que são, inclusive, constantemente representados por intermédio de meios artísticos e culturais. A Cultura local traz, em seu bojo, diversas manifestações, como: festejos juninos/São Pedro, festa do padroeiro, aniversário da cidade, manifestações folclóricas (reisados, show de calouros, samba de roda, cavalgada) entre outras manifestações culturais. Retirolândia possui, segundo o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD), um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,636, constituindo-se, neste contexto, em um município de médio porte.

O contexto territorial do município está situado no Semiárido Baiano, o qual segundo Baptista (2011, p. 11):

(...) quase sempre é tratado como inviável e seu povo como incapaz. Essa hipotética incapacidade e inviabilidade é apresentada como resultado da seca, de semiaridez e da natureza. Como se a própria natureza houvesse decidindo a inviabilidade do semiárido e incapacidade de seu povo (Baptista, 2011, p. 11).

¹ O Território do Sisal é constituído por 20 (vinte) municípios, são eles: Araci, Barrocas, Biritinga, Candeal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Queimadas, Retirolândia, São Domingos, Quijingue, Nordestina, Santaluz, Serrinha, Teofilândia, Tucano e Valente.

² Dados preliminares do IBGE. Censo de 2022.

Refletindo sobre o contexto Semiárido, podemos perceber que, historicamente, a expressão de pobreza nessa região foi atribuída às questões climáticas, que ocasionaram a falta de água e a escassez de alimentos, passando a ser lido nas suas expressivas desigualdades sociais e econômicas. Como uma região com inúmeros problemas, principalmente as questões de natureza política, nas quais podemos observar que as políticas que foram implementadas nessa região sempre tiveram o foco assistencialista e voltadas para o “combate à seca”.

Nos últimos anos, o Semiárido começou a ser percebido como uma região de possibilidades e viabilidades, construindo uma nova cultura que se coloca contra o pensamento hegemônico de combate à seca, fomenta ideias de conviver com o semiárido, formulando e construindo alternativas para a sustentabilidade da região e constroem a viabilidade de uma vida digna para a população. Isso tudo devido a processos de mobilização social de diversos atores, governamentais e não governamentais,

baseada na compreensão: que seu povo é cidadão; que seca não se combate; que é possível conviver com a semiaridez; que a região é viável; que uma sociedade justa se constrói baseada em equidade de gênero, tendo as mulheres como protagonistas de seus destinos; e que é essencial o desenvolvimento de um processo de educação para a convivência com o Semiárido que valorize o conhecimento construído pelo seu povo (BAPTISTA e CAMPOS, 2013, p. 52).

Fomentando a construção de uma nova perspectiva da “convivência com o Semiárido”, que significa “viver, produzir e desenvolver-se, não dentro de uma mentalidade que valoriza e promove a concentração de bens, mas sim enfatiza a partilha, a justiça e a equidade, querendo bem à natureza e cuidando de sua conservação” (BAPTISTA; CAMPOS, 2013, p. 52), conhecendo o ambiente desde o seu aspecto natural até o seu aspecto político.

Assim sendo, ressaltamos a importância da Educação do Campo no processo de resignificação e pertencimento, sobre a educação que é dada ao povo do semiárido, valorizando e refletindo a partir dos saberes e vivências.

Neste sentido, o *locus* da pesquisa serão as três Escolas do Campo do município: Escola Daniel Ferreira de Santana, localizada na comunidade de Gibóia; Escola Maria Madalena, com sede na comunidade de Laginha e a Escola Maurício Máximo da Silva, localizada na comunidade de Alecrim. No total, as escolas do campo recebem diariamente cerca de 600 estudantes, desde a Educação Infantil, como é o caso da Escola Daniel Ferreira da Santana, até os anos finais do ensino fundamental. Atuam nas três escolas 48 educadores do campo. Porém,

é importante destacar que o nosso público-alvo serão os educadores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental das três escolas, um total de 25 educadores do campo.

De acordo com o Documento Curricular Municipal Retirolandense (DCMR), a base teórica do município pauta-se na Pedagogia Histórico-Crítica e esta fundamentação é entendida

como a orientação pedagógica que vem corresponder aos anseios de uma escola que tenha a prática social dos alunos do campo como ponto de partida e chegada, como é requerida e demandada pela classe trabalhadora, ou seja, que o campo e sua realidade sejam analisados à luz dos conhecimentos científicos, possibilitando que o ponto de chegada do processo educativo se configure como uma prática já problematizada e compreendida dentro de uma historicidade (DCMR, 2020 p. 98).

A Educação do Campo, no âmbito do Semiárido e em Retirolândia, é também uma alternativa relevante e indispensável para a transformação da visão distorcida dessa região, como uma terra rachada, seca e com ausência de água, de um povo sofrido e sem conhecimento. Ao contrário, atenta-se para a consciência da riqueza social, ambiental, cultural, criativa e identitária, de forma a oportunizar novas estratégias para o desenvolvimento desse lugar, por meio da participação do povo.

Ainda segundo o DCMR (2020, p. 98 e 99) “para que sejam alcançados os objetivos que se pretende vislumbrar para a Educação do Campo é necessário pensar na perspectiva da formação do ser humano humanizado”. De acordo com Saviani, “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo, singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013, p. 13). Os fundamentos da educação do campo de Retirolândia estão pautados em algumas pedagogias, como: do oprimido, do movimento, libertária, socialista e histórico-crítica.

O documento aponta ainda que os seus fundamentos pedagógicos perpassam pelo histórico dos movimentos pedagógicos ligados a educação do campo, a visão do estudante, visão do papel do professor, visão de organização do trabalho pedagógico e o papel da produção de conhecimento e avaliação. Valorizar os diferentes saberes embasando-os com o conhecimento científico, considerando o trabalho como princípio pedagógico com intencionalidade para a vida prática do aluno é indispensável.

Parafraseando Freitas (2002, p. 48), “o pesquisador é parte integrante da pesquisa”; posso afirmar que me sinto, também, parte viva e interligada à Educação do Campo, como sujeito desta intervenção, desta história, cujo objeto possibilita compreender de que maneira as formações continuadas dos educadores do campo possibilitaram a compreensão da Comunicação como campo estratégico para a educação do campo entre os anos de 2012 a 2020.

Dessa forma, trago nessa pesquisa muito mais que palavras e orações, trago nessa pesquisa os laços identitários que são meus e de muitos sujeitos oriundos do contexto camponês.

3.1 O PROJETO CONHECER, ANALISAR E TRANSFORMAR A REALIDADE (CAT), SEUS DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO DO CAMPO

O Projeto Conhecer, Analisar e Transformar (CAT), desenvolvido pelo Movimento de Organização Comunitária (MOC) em parceria com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) e as Secretarias municipais de Educação, é uma iniciativa que, ao longo de mais de duas décadas, busca contribuir em promover mudanças significativas na Educação do Campo na Região Sisaleira da Bahia com destaque para os vinte municípios do Território do Sisal, dentre eles, Retirolândia. O projeto surge em um contexto marcado por desafios educacionais e sociais, e sua proposta se alicerça na ideia de que a educação deve ser uma ferramenta de transformação social, capaz de dialogar com as realidades locais dos estudantes do campo.

O CAT foi idealizado na década de 1990, em um momento em que a educação do campo enfrentava uma série de dificuldades, como a falta de infraestrutura escolar, a desvalorização do conhecimento local e a escassez de políticas públicas efetivas voltadas para as comunidades rurais. O MOC, uma ONG comprometida com a organização comunitária e o fortalecimento das capacidades locais, uniu esforços com a UEFS para criar uma metodologia que integrasse teoria e prática, alinhada às demandas e necessidades dos alunos da zona rural, apresentando em seguida as secretarias de educação municipais.

A proposta do CAT era, e ainda é, desenvolver uma educação que respeitasse e valorizasse a cultura local, promovendo uma formação crítica e reflexiva. A ideia central é que os estudantes, ao conhecerem melhor seu contexto social, econômico e cultural, possam analisar suas realidades e atuar de forma transformadora. Assim, o projeto se fundamenta em uma perspectiva educacional que vai além do ensino tradicional, buscando a construção de um conhecimento que seja significativo e aplicável na vida cotidiana dos alunos.

Como afirmam Souza e Almeida (2020), "o projeto CAT se caracteriza por seu compromisso com a construção de uma prática pedagógica que resgata o saber local e incentiva a participação ativa dos estudantes em seu próprio processo educativo, promovendo uma educação transformadora" (p. 55). Dessa forma, o CAT vai ao encontro das demandas das comunidades rurais, articulando educação e transformação social.

A metodologia do CAT é baseada em três pilares: conhecer, analisar e transformar. Esses eixos orientam as atividades desenvolvidas nas escolas, permitindo uma abordagem integrada que considera as especificidades de cada comunidade.

Conhecer - O pilar do "conhecer" enfatiza a importância do reconhecimento da realidade local. As atividades propostas buscam sensibilizar os estudantes sobre sua cultura, história e os desafios enfrentados por suas comunidades. Essa etapa é fundamental para que os alunos desenvolvam uma identidade positiva e uma compreensão crítica sobre o lugar em que vivem.

Analisar - Neste pilar da "análise", os alunos e alunas são incentivados a refletir sobre as informações obtidas e a questionar as estruturas sociais que influenciam suas vidas. A proposta é que os alunos se tornem agentes de mudança, capazes de identificar problemas e buscar soluções, promovendo uma educação que estimule o pensamento crítico e a participação ativa na sociedade.

Transformar - Por fim, o pilar da "transformação" busca promover ações práticas que impactem positivamente a comunidade. Isso pode incluir projetos de desenvolvimento sustentável, iniciativas de valorização da cultura local e ações que visem melhorar as condições de vida da população rural. O CAT, portanto, não se limita ao espaço escolar, mas busca envolver toda a comunidade no processo educativo.

Uma vez implementada de forma planejada e monitorada as Contribuições do CAT e o impacto na educação do campo é significativo, refletindo em diversas esferas, como: a valorização da cultura local, uma das principais contribuições do é a valorização da cultura local e do conhecimento tradicional. Ao incorporar elementos da realidade dos alunos nas atividades pedagógicas, o projeto tem promovido uma educação que respeita e celebra a identidade cultural das comunidades rurais.

O projeto também contribuiu para a formação de educadores, oferecendo formação continuada que inclui a metodologia do CAT. Isso tem permitido que os professores desenvolvam práticas pedagógicas mais inclusivas e contextualizadas, levando em consideração as particularidades dos alunos do campo. Além disso, um destaque importante do CAT é o incentivo ao envolvimento da comunidade nas questões educacionais. As ações promovidas pelo projeto buscam mobilizar os moradores, fortalecendo o sentido de pertencimento e a participação ativa na construção de soluções para os problemas locais.

3.2 DESAFIOS PELO CAMINHO...

Apesar dos avanços promovidos pelo projeto, o CAT enfrenta uma série de desafios que dificultam sua efetividade. Um dos principais obstáculos, e talvez, o principal é a falta de

políticas públicas consistentes que apoiem a educação do campo. Muitas vezes, as iniciativas locais não são reconhecidas ou apoiadas pelo poder público, o que limita sua expansão e consolidação enquanto uma política pública municipal de educação. Além disso, a resistência cultural por parte de alguns setores da comunidade e até mesmo entre educadores pode dificultar a implementação da metodologia do CAT. Há uma necessidade de sensibilização contínua sobre a importância de uma educação contextualizada que valorize a cultura local.

A infraestrutura das escolas rurais ainda é um desafio significativo. Muitas instituições carecem de recursos básicos, o que limita as atividades propostas pelo CAT e impacta diretamente a qualidade da educação oferecida, a exemplo do uso das tecnologias de comunicação. De acordo com Silva e Costa (2019), "a precariedade das escolas rurais, desde a falta de materiais até a ausência de acesso adequado à internet, compromete seriamente o desenvolvimento de projetos pedagógicos voltados para a realidade do campo" (p. 48). Esse contexto de carência estrutural impede a plena execução de metodologias inovadoras como o CAT, que demanda condições apropriadas para promover uma educação transformadora e contextualizada.

Por fim, O CAT representa uma experiência inovadora e significativa na educação do campo na região Sisaleira da Bahia. Ao integrar a realidade dos alunos às práticas educativas, o projeto promove uma educação que é, ao mesmo tempo, crítica, transformadora e profundamente respeitosa com a cultura local. Contudo, os desafios enfrentados ainda exigem atenção e ações conjuntas entre as comunidades, educadores e gestores públicos. A continuidade e a expansão do CAT dependem do fortalecimento de políticas públicas que reconheçam e valorizem a educação do campo como um elemento essencial para o desenvolvimento social e econômico das comunidades rurais. Assim, o projeto CAT não é apenas uma iniciativa educacional, mas um catalisador de mudanças sociais que busca contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, onde a educação desempenha um papel fundamental na transformação da realidade dos alunos e alunas do campo.

3.3 A CONSOLIDAÇÃO DA LEI MUNICIPAL

Há mais de duas décadas o município de Retirolândia desenvolve estratégias diferenciadas nas escolas do campo. Dentre essas estratégias, está a participação ativa dos

educadores que atuam no 4º e 5º ano do ensino fundamental das três escolas do campo no Projeto Conhecer, Analisar e Transformar (CAT) a realidade do Campo. O CAT é desenvolvido pelo Movimento de Organização Comunitária (MOC) em parceria com a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), movimentos sociais locais e a Secretaria municipal de Educação, Cultura e Esporte.

Atualmente, o município dispõe de uma coordenação específica para a Educação do Campo e o Fórum Municipal de Educação do Campo (FOMECC) composto por entidades da Sociedade Civil (Associações Comunitárias, Sindicato de Trabalhadores Rurais, Movimento de Mulheres Trabalhadoras Rurais e a Central de Cooperativas) e pelo Poder Executivo, atualmente representado pelas Secretarias de Saúde, Educação, Agricultura e Assistência Social. Os integrantes do FOMECC reúnem-se a cada sessenta dias e têm como principal objetivo monitorar e propor ações que fortaleçam a Educação do Campo no município.

Imagem 01. Reunião do FOMECC com a coordenação da Educação do Campo



Fonte: acervo da pesquisadora

Cabe destacar que o Fórum foi o principal responsável por discutir, propor e elaborar a Lei Municipal nº 604 de 20 de julho de 2022 que instituiu a Educação do Campo como uma Política Pública. Outras ações que merecem destaques na atuação do fórum é a realização dos Seminários Municipais de Educação do Campo (em 2022 aconteceu a sua 2ª. edição, já que a primeira foi realizada de maneira online em virtude da pandemia).

Imagem 02. Seminário de Educação do campo 2022



Fonte: Instagram da Prefeitura de Retirolândia @prefeituraretirolandia

Vale ressaltar ainda, como destaque, a realização do concurso de desenhos nas escolas do campo para a confecção da logomarca da Educação do Campo Municipal. O vencedor, B. S. L.³, aluno do 4º ano na Escola Maria Madalena da comunidade de Laginha, ganhou dos integrantes do FOMEC um *smartphone* como prêmio.

Imagem 03. Desenho vencedor do concurso



Fonte: acervo da coordenação da educação do campo

O DCMR (2020, p. 99) aponta que o

³ Usaremos um pseudônimo com as iniciais para preservar a questão ética da pesquisa, no que diz respeito ao trato com os sujeitos no comitê de ética

Currículo do campo deve assumir uma intencionalidade quebrar paradigmas construídos acerca dessa modalidade de ensino, considerando a escola como espaço de lutas, pois é preciso pensar o seu contexto e suas necessidades, é a escola que eleve a qualidade da participação do sujeito e que seja capaz de interferir positivamente para modificar a realidade (DCRM, 2020, p.99).

Neste sentido, pensar uma escola do campo que transforme a realidade social dos povos do campo é necessário trabalhar com estratégias adequadas com os saberes próprios desses, levando em consideração as suas necessidades locais, valorizando o ambiente do qual esse estudante faz parte. Molina e Sá (2012 p. 327) enfatizam que:

[...] a Educação do Campo, nos processos educativos escolares, busca cultivar um conjunto de princípios que devem orientar as práticas educativas que promovam – com a perspectiva de oportunizar a ligação da formação escolar a formação para uma postura na vida, na comunidade – o desenvolvimento do território rural, compreendido este como espaço de vida dos sujeitos camponeses (MOLINA e SÁ, 2012, p. 327).

Os educadores são os maiores atores no processo de mudanças que ocorrem na sala de aula. Por isso, é importante que carregue consigo uma visão ampla, multifacetada e heterogênea, de modo a conceber o conhecimento como objeto em constante construção e a educação como um compromisso político de valores éticos e morais. Assim, em seu Art. 9º a Resolução 137/2019, salienta que, para a educação do campo, deve-se “considerar o contexto local e o perfil dos estudantes, respeitando os direitos humanos e a diversidade em suas múltiplas manifestações”.

Neste contexto, o currículo precisa atender as especificidades da vida no campo e ter presentes questões ligadas a justiça social, ao trabalho e a diversidade, bem como pedagogias condizentes às condições e aos anseios das populações do campo. Ter um currículo contextualizado condizente com as relações sociais e necessidades concretas dos estudantes do campo, levando em consideração seus saberes próprios e com atividades práticas e utilizando metodologias adequadas à realidade, ativas e participativas.

Assim sendo, no próximo capítulo, abordaremos a formação continuada do educador do campo pela perspectiva da racionalidade comunicativa.

4. TEORIA DO AGIR COMUNICATIVO, EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES DO CAMPO

O conceito de *agir comunicativo*, desenvolvido por Jürgen Habermas, surge como uma resposta crítica à predominância da racionalidade instrumental, que, segundo o autor, tem se infiltrado em diversas esferas da vida, inclusive na educação. A racionalidade instrumental, em sua essência, se orienta pelo controle, pela eficiência e pelo sucesso técnico, negligenciando o entendimento mútuo e o diálogo. Em contrapartida, a racionalidade comunicativa propõe que as interações sociais sejam baseadas na comunicação orientada pelo entendimento, onde os sujeitos buscam chegar a consensos por meio do discurso argumentativo. Esse tipo de racionalidade é fundamental para uma educação que valorize a formação humana, superando o caráter meramente técnico-instrumental das práticas pedagógicas.

A teoria do agir comunicativo de Habermas estabelece que a comunicação entre indivíduos deve ser orientada por uma racionalidade que visa o entendimento mútuo, e não a mera transmissão de informações ou controle do outro. Habermas parte do princípio de que os seres humanos, enquanto agentes sociais, são capazes de se comunicar com base em regras de linguagem compartilhadas e, ao fazê-lo, têm a capacidade de discutir, argumentar e chegar a consensos sem recorrer à coerção.

O *agir comunicativo*, portanto, fundamenta-se na "força sem violência do discurso argumentativo", isto é, em um processo dialógico em que os participantes buscam resolver suas divergências através da argumentação racional e não por meio de imposição. Para que isso ocorra, é necessário que os interlocutores estejam dispostos a reconhecer as pretensões de validade que cada um levanta em suas falas. Segundo Habermas, essas pretensões podem ser de três tipos: a verdade objetiva do que é dito, a correção normativa das ações propostas, e a veracidade ou sinceridade dos falantes. Quando há uma disputa sobre qualquer uma dessas pretensões, o discurso se torna argumentativo, e a resolução dessas disputas é o cerne do agir comunicativo.

Essa abordagem tem uma aplicabilidade profunda na educação, pois convida educadores e educandos a engajarem-se em diálogos que vão além da mera transmissão de conhecimentos técnicos, favorecendo a reflexão crítica e a autonomia dos sujeitos. No contexto da formação continuada de educadores do campo, isso significa adotar práticas que não apenas formem professores tecnicamente competentes, mas que também promovam sua capacidade de refletir criticamente sobre suas práticas pedagógicas, as relações sociais e as estruturas de poder em que estão inseridos.

Habermas diferencia a racionalidade técnica da racionalidade comunicativa ao apontar que a primeira está voltada para o controle e a eficiência, enquanto a segunda se preocupa com o entendimento e a emancipação dos sujeitos. Na educação do campo, observa-se que a racionalidade técnica, muitas vezes, domina os processos de formação continuada, limitando as possibilidades de reflexão crítica por parte dos educadores.

Nos contextos educacionais em que predominam a racionalidade técnica-instrumental, a prática pedagógica tende a ser vista como uma série de procedimentos a serem seguidos para garantir a eficiência no ensino e na aprendizagem. Isso se alinha a uma visão tecnocrática da educação, na qual o professor é um executor de métodos previamente estabelecidos e o aluno é um receptor passivo do conhecimento. No entanto, ao aplicar a teoria do agir comunicativo de Habermas, há uma mudança de paradigma: o educador não é apenas um transmissor de conteúdo, mas um mediador do diálogo e do entendimento entre os sujeitos envolvidos no processo educativo.

A racionalidade comunicativa, quando aplicada à formação continuada dos educadores do campo, busca criar um espaço onde o diálogo seja o eixo central das práticas formativas. Nesse espaço, os educadores não apenas recebem informações sobre novas metodologias ou tecnologias educacionais, mas também têm a oportunidade de refletir, argumentar e construir conjuntamente novos significados e práticas pedagógicas. Isso é especialmente importante em contextos rurais, onde as realidades sociais, culturais e econômicas são significativamente diferentes das urbanas, exigindo uma abordagem pedagógica que seja sensível às especificidades locais.

A formação continuada de educadores do campo, em muitos casos, tem sido marcada pela ausência de um olhar crítico e reflexivo sobre as práticas pedagógicas e os contextos em que os educadores atuam. Nesse sentido, a adoção da teoria do agir comunicativo pode promover uma mudança significativa, na medida em que coloca o diálogo e o entendimento mútuo no centro do processo formativo.

Ao aplicar a teoria de Habermas à formação continuada de educadores do campo, é possível criar espaços de reflexão crítica, onde os educadores possam compartilhar suas experiências, discutir desafios e construir conjuntamente soluções que atendam às necessidades específicas de suas comunidades. Esses espaços dialógicos, fundamentados na racionalidade comunicativa, podem ajudar a romper com a visão tecnocrática da educação e promover uma prática pedagógica que seja verdadeiramente emancipadora.

Além disso, a racionalidade comunicativa pode servir como um antídoto contra a alienação e o isolamento que muitos educadores do campo enfrentam. Ao promover o diálogo

e o entendimento mútuo, essa abordagem formativa pode fortalecer a coesão entre os educadores, ajudando-os a construir uma identidade profissional que seja baseada na colaboração e no respeito mútuo. Isso, por sua vez, pode ter um impacto positivo na qualidade da educação oferecida nas escolas do campo, na medida em que os educadores se tornam mais reflexivos, críticos e conscientes de seu papel na transformação social.

A educação do campo, enquanto concepção de educação, requer uma abordagem pedagógica que seja sensível às realidades locais e que promova a valorização das culturas e saberes das comunidades do campo. A teoria do agir comunicativo oferece uma base epistemológica para a construção de práticas educativas que respeitem e valorizem essas especificidades, ao promover o diálogo e o entendimento mútuo como fundamentos da prática pedagógica.

Nesse contexto, a comunicação assume um papel central, pois é, por meio dela, que os educadores e os educandos podem compartilhar suas experiências, conhecimentos e visões de mundo. A educação do campo, ao ser orientada pela racionalidade comunicativa, pode se tornar um espaço de emancipação e transformação social, onde o diálogo e a argumentação crítica permitem a construção de novos saberes e a valorização das culturas locais.

A formação continuada dos educadores do campo, baseada na racionalidade comunicativa, deve, portanto, incluir não apenas a discussão sobre metodologias pedagógicas e o uso de tecnologias, mas também a reflexão crítica sobre as relações de poder, a valorização dos saberes locais e a construção de práticas educativas que promovam a justiça social e a igualdade de oportunidades. Ao fazer isso, a formação continuada pode se tornar um espaço de emancipação, onde os educadores são capacitados para agir de maneira crítica e reflexiva, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e equitativa.

A teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas proporciona uma base teórica sólida para compreender como a comunicação pode transformar práticas educativas. Habermas (1984) postula que a comunicação é central para a construção do conhecimento e para a coordenação das ações sociais. O agir comunicativo é caracterizado pela interação entre sujeitos que buscam entendimento mútuo e coordenação através do diálogo. No contexto da Educação do Campo, essa teoria sugere que a formação continuada deve ser entendida como um processo dialógico, onde a participação ativa dos educadores e a troca de experiências são essenciais para a construção coletiva do saber pedagógico.

A integração da comunicação como um campo estratégico na formação de educadores do campo é essencial para promover práticas pedagógicas mais inclusivas e participativas. A comunicação deve ser entendida não apenas como um meio de transmissão de informações,

mas como um processo dinâmico e interativo que contribui para a construção coletiva do conhecimento.

5. A INVESTIGAÇÃO COM O GRUPO DE EXPERIÊNCIA

Os Grupos de Experiências (GE) são apresentados como espaços formativos que possibilitam a discussão e reflexão sobre o cotidiano escolar. Esses grupos proporcionam um ambiente onde educadores podem compartilhar suas experiências, discutir desafios e explorar novas formas de integrar a comunicação como um campo estratégico na prática pedagógica.

Os GE se tornaram espaços de diálogo e reflexão sobre o cotidiano, permitindo aos educadores do campo aprofundarem sua compreensão sobre o papel da comunicação na educação. Ao utilizar os GE como ferramenta de formação, buscou-se promover uma prática pedagógica mais crítica e contextualizada, alinhada às realidades e necessidades específicas dos contextos rurais.

A pesquisa do cotidiano como um espaço de produção de experiências e a integração da comunicação como um campo estratégico são essenciais para promover uma prática pedagógica mais crítica e contextualizada. A proposta é que, ao adentrar o cotidiano e valorizar as vozes dos sujeitos envolvidos, é possível desenvolver práticas pedagógicas mais eficazes e inclusivas, contribuindo para a melhoria da educação no campo.

Carlos Eduardo Ferrazo (2007) argumenta que a pesquisa sobre o cotidiano muitas vezes se caracteriza pela lógica de controle e separação entre o sujeito que pesquisa e o objeto de pesquisa. Segundo Ferrazo, “pesquisar ‘sobre’ traz a marca da separação entre sujeito e objeto. Traz a possibilidade de identificarmos o cotidiano como objeto em si, fora daquele que o estuda” (FERRAÇO, 2007, p. 77). Em contraste, a proposta de Ferrazo é adentrar o cotidiano como um espaço de produção de saberes e experiências, valorizando as histórias de vida e as narrativas dos sujeitos envolvidos.

Essa abordagem requer uma mudança de paradigma na forma como a pesquisa é conduzida. Em vez de simplesmente observar e controlar o cotidiano de fora, o pesquisador deve se engajar ativamente com o contexto e os indivíduos, adotando uma perspectiva mais imersiva e participativa. Este enfoque é crucial para a formação de educadores do campo, onde as práticas e experiências diárias desempenham um papel central na construção do conhecimento pedagógico.

Segundo Alves, “o cotidiano é compreendido como um espaço de produção de saberes e experiências que emergem das práticas e interações diárias” (ALVES, 2001, p. 34). Essa visão permite valorizar as práticas pedagógicas que emergem das interações entre educadores, estudantes e a comunidade, reconhecendo o papel transformador do cotidiano na formação docente. Alves (2001) enfatiza que o cotidiano não deve ser visto apenas como um campo de

repetição ou rotina, mas como um espaço dinâmico e criativo onde os sujeitos constroem e reconstróem suas identidades e conhecimentos. Essa abordagem é particularmente relevante para a formação de educadores do campo, pois permite que se reconheça e valorize o conhecimento produzido nas interações diárias e nas experiências vividas no ambiente escolar.

Neste capítulo, apresentaremos a investigação da pesquisa com o GE, composto por nove educadores das escolas municipais do campo Daniel Ferreira, Maria Madalena e Maurício Máximo, situadas no município de Retirolândia, e a presença da coordenação municipal de educação do campo. Este grupo será o ponto de partida para a análise qualitativa da formação continuada dos educadores e a integração da comunicação no contexto da Educação do Campo.

No total, foram realizados 03 encontros com duração de 03h cada um deles. Os GE foram concebidos como espaços formativos que possibilitaram uma imersão nas práticas e desafios do cotidiano escolar, promovendo a reflexão e o diálogo crítico entre os participantes. Neste contexto, a metodologia explorou as experiências vividas pelos educadores e suas percepções sobre o papel da comunicação na prática pedagógica.

Para contextualizar a investigação, o primeiro encontro aconteceu na escola municipal do campo Daniel Ferreira, localizado na comunidade de Gibóia. O encontro foi pensado para analisar o cotidiano dos educadores com ênfase na cultura do sisal, a partir da análise de um curta-metragem produzido por Maurício Amorim: *Sisal Histórias de Fibra – A História de Luís*. O curta metragem conta a história de Luís, um jovem que tem objetivos de vida que se chocam com a rotina de uma vida rural, concentrada no cultivo e produção de sisal. Em constantes conflitos com seu avô, que acredita que o neto deve seguir a tradição de que todos os homens da família devem continuar na cultura do sisal, Luís sabe que a qualquer momento ele dará vazão aos seus sonhos, às suas metas, seguindo naquilo que ele realmente acredita que é a educação.

Este documentário não apenas forneceu um panorama cultural relevante para o entendimento do contexto local, mas também serve como uma base para discutir as implicações culturais e sociais que influenciam as práticas educativas em Retirolândia. O filme de Amorim oferece uma visão profunda das tradições e modos de vida da região, essencial para compreender as dinâmicas culturais que moldam a realidade dos educadores do campo.

Para Ferrazo, o cotidiano é um espaço de produção de saberes e experiências que emerge das práticas e interações diárias. Alves complementa essa visão ao destacar que o cotidiano deve ser visto como um campo de invenção e construção de identidades, e não apenas como uma rotina repetitiva. Neste capítulo, examinaremos como as narrativas e experiências dos

educadores revelam as dimensões do cotidiano escolar e como essas dimensões influenciam a prática pedagógica e a formação continuada.

A investigação busca, portanto, revelar como as práticas pedagógicas e as políticas de formação podem ser aprimoradas à luz das experiências e das realidades locais, promovendo uma educação mais crítica e transformadora.

O início do GE foi marcado por um momento de formalidade e acolhimento, onde a pesquisadora expressou seu agradecimento pela participação dos educadores do campo das escolas municipais Daniel Ferreira, Maria Madalena e Maurício Máximo, no município de Retiro, Paraíba. A pesquisadora enfatizou a importância de cada contribuição para o desenvolvimento da pesquisa e para a criação de um espaço de diálogo e reflexão enriquecedor.

Logo após o agradecimento, foi feita a apresentação dos termos de autorização para a participação na pesquisa. Estes termos são essenciais para garantir a transparência e o respeito aos direitos dos participantes, assegurando que todos estivessem cientes do propósito da pesquisa e das implicações de sua participação. Os termos foram entregues e discutidos, permitindo que os participantes esclarecessem quaisquer dúvidas e dessem seu consentimento informado.

Com a formalidade inicial concluída, a pesquisadora apresentou os objetivos da pesquisa e destacou a importância de um diálogo contínuo e reflexivo. Foi criado um ambiente acolhedor e aberto para que os educadores se apresentassem. Cada participante teve a oportunidade de compartilhar um pouco sobre sua trajetória profissional, suas experiências na educação do campo e suas expectativas em relação ao Grupo de Experiências. Este momento de apresentação foi crucial para estabelecer uma conexão entre os participantes e criar um espaço de confiança e colaboração.

Os educadores relataram suas vivências e desafios enfrentados no cotidiano escolar, oferecendo uma visão rica e diversificada das realidades enfrentadas nas escolas rurais. Essa troca inicial de informações ajudou a construir um entendimento comum sobre o contexto em que cada um está inserido e preparou o terreno para uma discussão mais profunda sobre a relação entre suas experiências e as temáticas abordadas na pesquisa. Com o ambiente preparado e a introdução concluída, a pesquisadora procedeu com a exibição do curta-metragem dirigido por Maurício Amorim.

A narrativa do filme proporcionou um ponto de partida para uma reflexão mais profunda sobre a relação entre tradição e aspirações pessoais. A história de Luís, que busca equilibrar seus sonhos com a pressão para manter a tradição familiar, serviu como uma metáfora poderosa

para as experiências dos educadores presentes, que frequentemente enfrentam desafios semelhantes em seus próprios contextos.

Após a exibição do filme, foi aberto um espaço para que os educadores refletissem sobre a relação entre a trama do curta-metragem e suas próprias realidades em sala de aula. A discussão gerou uma série de reflexões que iluminaram as conexões entre o enredo do filme e as dinâmicas enfrentadas pelos educadores em suas práticas pedagógicas.

Os educadores compartilharam como a história de Luís ressoava com suas próprias experiências de trabalho em escolas rurais. Muitos relataram situações semelhantes de conflitos entre as expectativas culturais e as aspirações educacionais de seus alunos. A tradição e o desejo de seguir novos caminhos frequentemente se chocam, criando um ambiente onde os alunos precisam navegar entre o respeito pelas tradições e a busca por novas oportunidades.

A reflexão destacou a importância de considerar as expectativas culturais e as aspirações individuais ao desenvolver práticas pedagógicas. Os educadores discutiram a necessidade de criar um ambiente educacional que permita aos alunos explorarem e seguir suas próprias metas, sem a pressão para conformar-se estritamente às tradições familiares. Esse ambiente deve proporcionar suporte para que os alunos possam desenvolver suas habilidades e seguir seus sonhos, ao mesmo tempo em que respeitam e valorizam suas origens culturais.

Os participantes também abordaram a importância da comunicação e do diálogo aberto na construção de uma educação que seja relevante e significativa para os alunos. A comunicação efetiva é vista como um meio de criar um espaço onde as necessidades e aspirações dos alunos possam ser discutidas e integradas de maneira construtiva.

A intervenção do educador do campo Gildato Ferreira destacou-se de maneira especial, proporcionando uma reflexão profunda sobre os desafios enfrentados no contexto educacional rural, especialmente em relação à evasão escolar e ao trabalho infantil. Sua fala trouxe à tona questões cruciais que ajudam a compreender a complexidade da educação no Território do Sisal e o papel fundamental das políticas públicas na promoção da permanência dos alunos nas escolas.

Gildato Ferreira iniciou sua intervenção compartilhando suas impressões sobre o documentário exibido. Para Ferreira, o filme não apenas retrata uma realidade que ressoa com a sua própria experiência, mas também serve como um espelho para os desafios enfrentados por muitos alunos no contexto rural. Ele ressaltou que a questão da evasão escolar é uma problemática persistente, intensificada pela necessidade de trabalho infantil nas áreas rurais, especialmente no cultivo de sisal.

Ele relatou que muitos de seus alunos eram obrigados a abandonar a escola para trabalhar, contribuindo para o sustento de suas famílias. No Território do Sisal, a cultura do sisal e a necessidade de trabalho desde cedo são fatores determinantes que, muitas vezes, impedem os jovens de permanecerem na escola. Essa realidade reflete uma luta constante contra a evasão escolar, um problema que é profundamente enraizado nas condições socioeconômicas da região.

Eu sou Gildato, sempre morei na zona rural, comecei a trabalhar no campo e até eu estou no campo, como professor. Hoje estou na Madalena e também atuo na Daniel. A gente começou desde que o CAT foi fundado, na verdade foi atendido a proposta em 1996 e daí eu fui escolhido coordenador e fiquei até 2008. E aí foram 12 anos de coordenação e depois desse período para cá, professor na Davi Lopes na Gameleira, depois na Tiradentes e lá na Madalena também. E eu vendo vídeo aí, a gente se vê dentro do vídeo, né? Porque na realidade que mostra como é a vida do campo, principalmente a questão do sisal. Às vezes, eu não sei em que período foi feito o filme, mas a gente vê com mais exploração da criança e do adolescente era real, que vivenciava a distância dessa criança a escola, e o CAT ele foi pioneiro nessa busca, de trazer né aquelas crianças lá do campo que largava a escola para e ajudar e garantir o sustento para a família. Então o CAT foi o pioneiro junto com o MOC e os Movimentos Sociais, a trazer, aquelas propostas de erradicar o trabalho infantil. A erradicação, muitos dos nossos alunos deixam de estudar para esta junto com os pais no sisal. E recentemente a gente tem a realidade de alunos de 16 anos indo para o motor, ajudar os pais, aí se empolga, pois tem uma renda e aí acaba deixando de frequentar e concluir seus estudos. Essa realidade é bem presenciada por mim. A gente sabe que alguns pais não tem essa valorização, eu senti isso na pele como o avô dizia para o menino, eu ouvia da minha vó diferente. “Ô meu filho tu tá estudando mais para quê? Já sabe ler e escrever para que tu quer mais estudo, trabalhar de dia e estudar de noite para que esse estudo? Já sabe ler e escreve tá bom demais!” No filme, é uma avó que incentiva, que tem vontade de ver o menino crescer, se interessar, estudar. Então essa é a realidade ela é uma cultura, que a gente tem de não abandonar, mas, pensar como a gente pode ajudar para melhorar a relação campo-cidade, o trabalho, para que as crianças também não deixem o campo, para que não aconteça o êxodo rural, e que o sisal tenha o seu valor e o trabalho também seja bem visto e valorizado e para o dono do motor, não precisava daquilo que produzia, pois parecia que era uma troca de moedas deles. Trabalham para ter a comida em casa (FERREIRA, 2023).

A fala de Ferreira destacou que, em Retirolândia, o problema da evasão escolar não é recente. Ele fez uma análise crítica das condições que levam ao trabalho infantil, argumentando que a necessidade de contribuir para o sustento familiar leva muitos jovens a abandonarem os estudos. A situação é exacerbada por uma falta de infraestrutura e suporte adequados, que dificultam a permanência dos alunos na escola. Ferreira apontou que a combinação de fatores econômicos e culturais contribui para a perpetuação desse ciclo de evasão escolar e trabalho infantil. Ele abordou o papel pioneiro do município de Retirolândia na busca por políticas públicas voltadas para a erradicação do trabalho infantil e a promoção da permanência dos alunos nas escolas. Destacou que, ao longo dos anos, o município tem se empenhado em

implementar iniciativas que visam melhorar as condições educacionais e reduzir a evasão escolar.

Um aspecto crucial trazido pelo educador, diz respeito às ações desenvolvidas destacando o Projeto Conhecer, Analisar e Transformar (CAT) desenvolvido pelo Movimento de Organização Comunitária (MOC), a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a Secretaria Municipal de Educação e os Movimentos Sociais.

O Projeto CAT foi criado com a intenção de transformar a educação do campo através de uma abordagem integrada que alia conhecimento acadêmico e prática pedagógica. O projeto se caracteriza pela sua articulação entre a universidade, o movimento comunitário e a Secretaria Municipal de Educação, promovendo uma colaboração que visa à melhoria da qualidade educacional nas áreas rurais.

Durante sua trajetória, o CAT concentrou esforços na formação contínua de educadores, com especial atenção à comunicação. Esse enfoque busca integrar a comunicação no processo educativo de maneira que os educadores possam utilizar práticas comunicativas eficazes em sala de aula, promovendo um ambiente de aprendizado mais dinâmico e participativo. A formação oferecida pelo projeto inclui capacitação em metodologias que favorecem a comunicação e o diálogo, proporcionando aos educadores ferramentas para melhor interagir com seus alunos e contextos. Em um contexto como o de Retirolândia, onde as características e desafios da educação rural exigem uma abordagem específica, a comunicação se revela uma ferramenta poderosa. O projeto contribuiu para que os educadores adotassem, por um período, práticas que considerem as particularidades do campo e as experiências dos alunos, promovendo uma educação que valorizasse o saber local e as realidades culturais e sociais da região.

Dado o avançar do horário (3 horas de encontro) e respeitando a necessidade por parte dos educadores presentes, o encontro foi finalizado com o desafio dos educadores pensarem a contribuição do CAT durante as formações continuadas na perspectiva da comunicação. Em comum acordo, os próximos encontros foram planejados para acontecer no auditório da Secretaria de Educação no município de Retirolândia.

O segundo GE teve como objetivo principal aprofundar a compreensão da comunicação na perspectiva da Educação do Campo e da Educomunicação, em consonância com os debates iniciais realizados no primeiro encontro. No primeiro GE, os participantes refletiram sobre o cotidiano e a prática pedagógica, com ênfase no Projeto Conhecer, Analisar e Transformar (CAT). O segundo encontro abordou a discussão sobre educomunicação e o papel da

comunicação na valorização dos saberes locais e na construção de um espaço político na Educação do Campo.

A Educomunicação surge como um campo interdisciplinar que promove a interação entre as áreas da educação e da comunicação, propondo o uso de práticas comunicativas em espaços educativos com o intuito de promover o diálogo, a participação e a construção de conhecimento. Esse conceito é relativamente recente, ganhando força a partir da década de 1990, com a contribuição decisiva do professor e pesquisador Ismar de Oliveira Soares, da Universidade de São Paulo (USP), que foi um dos pioneiros no desenvolvimento e disseminação desse campo. Sua abordagem reflete a necessidade de integrar as dimensões educativas e comunicativas para transformar as práticas pedagógicas, principalmente em contextos sociais que sofrem com a exclusão e a marginalização.

O termo "Educomunicação" passou a ser mais utilizado a partir das reflexões de Ismar de Oliveira Soares, que, ao longo dos anos 1990, buscou integrar teorias da comunicação com as práticas educativas. A ideia central de Soares era promover uma educação que transcendesse os métodos tradicionais, incentivando o uso de ferramentas e processos comunicacionais para fortalecer a autonomia dos indivíduos e sua capacidade crítica diante dos meios de comunicação de massa. A educomunicação, sob essa perspectiva, não se limita ao uso de tecnologias nas escolas, mas abrange uma visão ampla de gestão comunicacional dentro do ambiente educativo, onde educadores e educandos se engajam num processo ativo de construção de conhecimento.

A proposta inicial desse campo foi fortemente influenciada pelos debates que já vinham ocorrendo sobre a democratização da comunicação, especialmente na América Latina. Em países como o Brasil, o acesso à comunicação sempre foi limitado a pequenos grupos detentores de poder econômico e político, o que gerou discussões intensas sobre a importância de se criar meios alternativos e comunidades de comunicação. A partir dessa realidade, Soares buscou estabelecer uma ponte entre essas demandas e o campo da educação, indicando que a comunicação deve ser compreendida como um direito humano fundamental e um instrumento para a transformação social.

O surgimento da educomunicação está ligado também ao avanço das novas tecnologias de informação e comunicação (TICs), que ampliam as possibilidades de interação e expressão dentro das escolas. A partir da década de 1990, o uso da internet, da informática e de outras ferramentas digitais começou a ser incorporado ao cotidiano escolar, exigindo dos educadores uma nova postura frente a esses meios. Para Ismar, a formação de professores deveria incluir não apenas o domínio técnico dessas tecnologias, mas também uma reflexão crítica sobre como

elas podem ser utilizadas para promover o diálogo, a autonomia e a participação ativa dos estudantes no processo educativo.

A educomunicação se consolidou ao longo dos anos como um campo interdisciplinar que envolve, simultaneamente, a educação, a comunicação e a cultura. Suas principais características foram desenvolvidas a partir de experiências concretas, tanto no Brasil quanto em outros países da América Latina, em projetos que buscaram inserir as práticas comunicativas como parte essencial do processo educativo. As características mais marcantes da educomunicação são a promoção do diálogo, a gestão participativa da comunicação, o fortalecimento da autonomia e a formação crítica para o uso dos meios de comunicação.

Nesta perspectiva para guiar a discussão do segundo momento, foram propostas duas perguntas centrais:

- O que é educomunicação para vocês?
- Quais experiências vocês vivenciaram em algum momento na prática que expressaram a relação entre educação e comunicação?

Essas perguntas exploraram as concepções individuais dos educadores do campo sobre educomunicação e identificaram exemplos práticos de como a comunicação tem sido utilizada em suas práticas pedagógicas.

A primeira questão foi fundamental para compreender a visão dos educadores sobre o conceito de educomunicação. Os participantes discutiram amplamente o conceito, que integra as dimensões educacional e comunicativa, promovendo uma abordagem que valoriza a troca de saberes e o diálogo como elementos centrais para o processo de ensino-aprendizagem.

Durante a discussão, ficou evidente que mesmo destacando que a educomunicação não se limita apenas ao uso de ferramentas e técnicas de comunicação, mas envolve uma abordagem mais ampla que considera a comunicação como um meio de fortalecer a participação e a colaboração entre todos os envolvidos no processo educativo, na sua maioria, esses não reconhecem que, em suas práticas cotidianas, a comunicação se faz presente, limitando-se apenas a um projeto desenvolvido em turmas específicas nas escolas do campo.

O diálogo apresentado a seguir ocorrido no encontro apontam os diferentes entendimentos dos educadores sobre a comunicação e a sua relação com a prática em sala de aula.

Celeste: É uma metodologia de trabalho, você faz a interligação da comunicação, usando instrumentos da tecnologia. Eu compreendo dessa forma.

Gildato: Eu acho que na época que a gente trabalhou, a gente tinha como um projeto que dentro desse projeto, traziam as metodologias de como inserir a comunicação

dentro do processo educativo, dentro das disciplinas. Para ampliar a questão da comunicação, escrita, da visibilidade que eu tinha com a cultura local, com as práticas das famílias, como por exemplo: o momento atual da comunidade, então eu lembro que quando a gente trabalhou na baixa do couro, os meninos produziram um fanzine de um circo que chegou na comunidade e que chamou a atenção deles, eles relataram. Fizemos outro voltado para a questão do plantio, porque foi um período muito chuvoso, que as famílias às vezes levavam o menino da escola para ajudar a plantar feijão, milho. O menino faltava uma semana da escola para trabalhar no plantio, e tudo isso a gente transformou em espaço de discussão. E eu via como um projeto, um projeto que trazia dentro dele uma metodologia, que se discutia uma metodologia de trabalho, inserindo as disciplinas que a gente trabalhava.

Nayara: Tem alguém nesse grupo que não trabalhou nenhum momento com a Educomunicação?

Celeste: Não.

Divanice: Trabalhei, mas foi pouco, não foi uma coisa prolongada. A gente se encontrava. Foi um trabalho que logo acabou, a gente só não tinha a rádio.

Nayara: Vocês tinham o jornal impresso?

Divanice: Isso Nay. O fanzine, não era aquele que você chegava e divulgava para a comunidade. A gente amarrava um cordão ou uma fita e amarravam as árvores, tipo um varal, a gente levava para as ruas, praças. A gente saía de dentro do muro da escola, era uma forma de educar através de um meio de comunicação diferenciado. Eu lembro que até umas datas comemorativas a gente fazia isso, fazia os bilhetinhos, eventos que teria na escola, a gente fazia os convites.

Rilza: A gente fez uma árvore e colocamos em uma salinha, aí foi no mês de setembro que era o mês da bíblia, a gente colocou algumas tarjetas, e no recreio a gente via, que os alunos que tinham acesso iam ler. Quem sabia ler, lia para aquele que não sabia, e aí ficou lá o mês de setembro todo. A gente até pensou: “vamos tirar o de setembro e colocar o de outubro.” Aí deixamos um tempão lá, arrumadinha, aí a gente colocou dentro de um balde que tinha cimento, aí ficou bem forte, não tinha como sair daquele local.

Marcos: A educomunicação eu trabalhei quando a senhora era coordenadora e lá na Lagoa grande tinha rádio poste, fanzines, produzimos jornais. Naquela época computador ela era mais difícil, a gente xerocava e distribuía na comunidade, falava sobre tema da comunidade, leitura, trabalhava a escrita deles, na hora de falar, eles também falavam, depois chegou até gravar algumas coisas. Fizemos até um programa de rádio, eu tinha até cd em casa, só que sumiu, foi muita coisa que fizemos lá na lagoa grande. Até hoje tem rádio poste na lagoa grande. Acabou, então é um projeto.

Paulo César: A educomunicação parou.

Marcos: Na Laginha ainda tem alguns envolvidos, mas são poucos, tem projeto de rádio, tem vários projetos.

Celeste: E assim na devolutiva a turma do 5 ano e do 4 ano apresentamos um programa de rádio. Eu gosto muito de utilizar essas formas, programa de rádio, Tv. Eu acho assim uma forma muito interessante de você educar, utilizando esses instrumentos. Porque desenvolve muitas habilidades nos alunos, muitas das vezes a gente acha que ele não vai dá conta, mas você vê a criança que ali era tímida, ela começa a se expressar bem, a leitura de forma dinâmica.

Falando ainda da educomunicação, uma das principais características da educomunicação é o incentivo ao diálogo como ferramenta pedagógica. Diferentemente dos métodos tradicionais de ensino, que privilegiam a transmissão de conhecimento de forma unilateral (professor-aluno), a educomunicação aposta na criação de um ambiente onde a comunicação é bidirecional e todos os envolvidos no processo de ensino-aprendizagem têm voz ativa. A partir dessa perspectiva, educadores e alunos não ocupam lugares fixos de emissores e receptores de informação, mas reúnem suas experiências, opiniões e saberes de forma colaborativa.

Essa prática está alinhada com as teorias da comunicação dialógica, como a defendida por Paulo Freire, que influenciaram fortemente a educomunicação ao propor que o processo de ensino deve ser construído em conjunto, respeitando o saber prévio dos alunos e valorizando suas vivências. Nesse sentido, a comunicação não é vista apenas como uma transmissão de informação, mas como um processo dinâmico de construção conjunta de sentido. A partir dessa visão, a educomunicação busca criar espaços em que o diálogo se torne um elemento central, promovendo o respeito à diversidade e ao pluralismo.

Contudo, os relatos apresentados pelos educadores, apontam divergências de compreensão acerca da comunicação e do uso das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) em sala de aula. A integração das TIC's e das abordagens de educomunicação no ambiente escolar tem sido amplamente promovida como uma solução para modernizar o ensino e promover uma comunicação mais eficaz. No entanto, essa integração, muitas vezes, se limita a práticas que não consideram as dimensões profundas da comunicação estabelecidas por Jürgen Habermas em sua teoria do agir comunicativo.

O uso das TIC nas salas de aula tem sido elogiado por sua capacidade de oferecer novas ferramentas para a interação e o ensino. Entretanto, muitas vezes, essa prática se reduz a uma superficialidade que não promove uma verdadeira comunicação dialógica e reflexiva. Habermas (1984) argumenta que a comunicação deve ser entendida como um processo de busca por entendimento mútuo e consenso, e não simplesmente uma troca de informações: “Comunicação é um processo no qual os participantes não apenas trocam informações, mas buscam a compreensão mútua e a construção de um consenso através do diálogo” (HABERMAS, 1984, p. 32).

No contexto das escolas do campo investigadas, o uso de TIC pode transformar a comunicação em um ato unidimensional, onde a eficiência tecnológica substitui a profundidade do diálogo e da interação pessoal. Nestas perspectivas, a formação de professores em educomunicação, embora tenha como objetivo integrar a comunicação no processo educacional, frequentemente falha em incorporar a perspectiva comunicativa de Habermas. A educomunicação é abordada de forma técnica, com foco na implementação de tecnologias e métodos sem uma reflexão crítica sobre o papel da comunicação como processo de entendimento e consenso.

Habermas (1987) destaca que “a teoria da comunicação não pode ser reduzida à técnica de transmissão de informações; ela deve envolver o diálogo e a negociação de significados” (HABERMAS, 1987, p. 98). Contudo, a formação em educomunicação negligencia essa dimensão, concentrando-se na capacitação técnica dos professores para usar ferramentas

digitais, em vez de explorar como essas ferramentas podem promover uma comunicação mais profunda e reflexiva.

Habermas faz uma clara distinção entre ação comunicativa e ação estratégica. A ação estratégica é orientada para a realização de objetivos específicos e é predominantemente utilizada nas práticas tecnológicas atuais, enquanto a ação comunicativa visa a construção de entendimento mútuo e consenso. Habermas (1984) afirma: “A ação comunicativa se diferencia da ação estratégica na medida em que não visa simplesmente a alcançar metas, mas busca a compreensão e o consenso através do diálogo” (HABERMAS, 1984, p. 55).

No contexto das práticas educacionais mediadas por TIC e educomunicação, prevalece a ação estratégica. O uso das tecnologias pode priorizar a eficiência e o alcance de resultados imediatos, em detrimento da promoção de um ambiente de diálogo genuíno e reflexivo. Essa abordagem pode levar a uma comunicação que é superficial e orientada para resultados, em vez de uma comunicação que é deliberativa e participativa.

Diante do exposto, fica evidente que o segundo encontro do GE proporcionou uma oportunidade para discutir as práticas de comunicação e educomunicação no contexto da educação do campo. No entanto, as discussões revelaram limitações e confusões significativas entre os educadores participantes sobre como a comunicação deve ser abordada em sala de aula e qual o papel que a educomunicação deve desempenhar no desenvolvimento das práticas educativas e na vivência da cultura comunitária.

Ficou evidente que os educadores do campo enfrentam dificuldades para distinguir entre comunicação como um projeto específico a ser desenvolvido em sala de aula ou como uma metodologia que deve integrar as práticas educativas de forma mais ampla. A confusão entre esses conceitos foi exacerbada pela falta de clareza sobre o papel da educomunicação na prática pedagógica e na valorização da cultura local. Uma das principais confusões observadas durante o encontro foi a percepção equivocada de que a educomunicação se limita à utilização de tecnologias e técnicas específicas em sala de aula, sem uma compreensão mais profunda de como essas práticas podem contribuir para o desenvolvimento integral da educação e para o fortalecimento da cultura local, promovendo uma maior integração com a cultura comunitária.

Os educadores relataram desafios em conectar as práticas comunicativas em sala de aula com as experiências e saberes da comunidade, resultando em uma prática pedagógica que parece desconectada da realidade vivida pelos alunos e suas famílias. Habermas (1987) enfatiza a importância de um diálogo genuíno que permita a construção de um entendimento comum e o respeito pelos contextos culturais. No entanto, a confusão entre comunicação como projeto e como metodologia impede que os educadores criem ambientes de aprendizagem que valorizem

e integrem a cultura local de maneira significativa. A integração inadequada da cultura comunitária nas práticas educacionais pode levar a uma educação que não reflete ou respeita as realidades vividas pelos alunos, limitando a relevância e o impacto da educação.

O terceiro e último encontro do GE ocorreu no auditório da Secretaria Municipal de Educação de Retiroândia, mantendo a tradição dos encontros anteriores ao oferecer um espaço colaborativo para discussão e reflexão. Com uma duração de quatro horas, o encontro foi projetado para construir sobre as provocações e temas discutidos anteriormente, com um foco específico na produção de notícias comunitárias e na reflexão sobre a formação continuada dos educadores do campo, assim como colher sugestões dos participantes para compor o plano de formação continuada que será o produto deste mestrado.

Em um esforço para conectar a teoria com a prática, os educadores foram incentivados a criar notícias que abordassem temas relevantes para suas comunidades e suas experiências docentes. É importante destacar que o debate sobre a Educação do Campo se fez presente em todos os encontros dos Grupos de Experiência.

A educadora do campo Divanice Santana, atuante na Escola Daniel Ferreira da Silva, na comunidade de Gibóia destaca emocionada a sua relação de décadas com a educação do campo e a comunidade.

Me chamo Divanice, e falar da Educação do Campo é destacar sobre minha vida e minha prática docente. Durante mais de vinte anos atuo na escola Daniel Ferreira, e lá já experimentei de muitas histórias. Entendo a Educação do Campo como uma educação que liberta. Quando a gente pratica uma metodologia que reconhece a realidade dos alunos e traz isso pra sala de aula é gratificante, pois é possível conversar sobre o seu dia a dia, sobre os problemas e as conquistas que cercam as famílias e a comunidade. Entendo que a educação do campo não se restringe a uma educação geograficamente localizada em áreas rurais. Sei que ainda temos muito caminho a percorrer, especialmente no campo da formação continuada, pois, apesar de acontecerem, estão distantes de acontecer na prática ações que concretizem em todo ambiente escolar e nas comunidades a educação do campo que defendo e acredito. Mas estarei aqui lutando e fazendo minha parte na educação até que todos compreendam que a educação do campo é um projeto político e pedagógico comprometido com a emancipação das famílias e da comunidade construindo um diálogo contínuo com as pautas de movimentos sociais, sindicatos, igrejas. Enfim, com todos que lutam pela justiça social e pela igualdade de oportunidades para todos e todas. (SANTANA, 2023).

O depoimento emocionado de Santana destaca o conceito defendido por Caldart defendendo que a educação do campo tem como um de seus princípios fundamentais a valorização do conhecimento local e a articulação entre teoria e prática. Esse modelo pedagógico propõe que os estudantes possam refletir sobre sua realidade, ao mesmo tempo em que transformam suas condições de vida. A escola, nesse sentido, deve estar em sintonia com

o território em que se insere, atuando como um espaço de formação integral, onde se constrói o conhecimento crítico sobre o campo, a agroecologia, a economia solidária e as lutas sociais.

A educação do campo no Brasil surge como uma resposta às demandas históricas da paisagem rural por uma educação que respeite suas realidades, culturas e lutas sociais. Mais do que uma simples adaptação do currículo urbano, essa educação propõe uma transformação da prática educativa, com base nos princípios da valorização dos saberes locais, da contextualização pedagógica e da articulação com as lutas sociais e políticas dos sujeitos do campo.

Nesse contexto, autores como Roseli Salette Caldart e Miguel Arroyo são destaques para construção de uma concepção crítica e libertadora da educação do campo, propondo uma pedagogia que vai além da instrução formal, conectando-se diretamente com a realidade vivida pelos alunos e educadores. Caldart ressalta que a educação do campo não pode ser vista de forma fragmentada, pois seria uma simples adaptação da escola urbana para o ambiente rural. Pelo contrário, ela defende que a educação no campo deve emergir das próprias práticas sociais, culturais e produtivas das comunidades rurais.

Nesse sentido, a escola deve ser um espaço de articulação entre os saberes populares e os conhecimentos acadêmicos, sempre em diálogo com a realidade concreta dos alunos. O conceito de pedagogia do movimento, defendido pela autora, é central para compreender sua visão de educação do campo. Ela argumenta que a escola no campo deve ser um espaço dinâmico, onde os educadores e educandos estão em constante movimento de reflexão e ação. Essa pedagogia valoriza as experiências de vida dos sujeitos do campo e busca conectá-las aos conteúdos escolares, promovendo uma educação que vai além do ensino formal, e que contribui para a formação de sujeitos críticos e conscientes de suas lutas sociais.

Miguel Arroyo, importante teórico da educação do campo, compartilha muitos pontos de vista com Caldart, especialmente no que diz respeito à necessidade de uma educação crítica e libertadora. Para Arroyo, a educação do campo deve partir da valorização dos saberes e das culturas dos povos do campo, promovendo uma formação que seja relevante e significativa para a realidade dos educandos.

Um dos pontos centrais da concepção de Arroyo é a ideia de que a educação do campo deve estar em sintonia com os movimentos sociais. Ele defende que a escola no campo deve ser um espaço de resistência, onde os sujeitos do campo podem ser considerados como parte de um coletivo maior, comprometido com a transformação social. Assim como Caldart, Arroyo vê a educação do campo como uma ferramenta de emancipação, capaz de formar sujeitos críticos, que questionam as desigualdades e lutem por uma sociedade mais justa.

Arroyo também destaca a importância de uma formação contextualizada para os educadores do campo. Ele critica o fato de que muitos professores que atuam nas escolas rurais não possuem formação específica para lidar com as particularidades do campo, o que resulta na reprodução de uma educação descontextualizada e distante da realidade dos educandos. Para ele, a formação dos professores do campo deve ser orientada pelos princípios da educação crítica e contextualizada, sempre em diálogo com as experiências e os saberes dos sujeitos do campo.

A partir da escuta e da construção coletiva, no último encontro do GE os grupos de trabalho foram formados com base nas escolas participantes, e cada grupo recebeu materiais e recursos para a criação das notícias. Computadores, câmeras e outros equipamentos foram disponibilizados para que os grupos pudessem documentar e relatar suas histórias de maneira eficaz.

Durante o encontro, os grupos de educadores trabalharam na criação de suas notícias, aplicando os conceitos discutidos e integrando suas experiências pessoais e profissionais. Cada grupo apresentou suas produções, que foram discutidas e avaliadas em termos de como refletiam a realidade local. A atividade prática serviu não apenas para criar um produto, mas também para aprofundar a compreensão dos educadores sobre como a comunicação pode ser utilizada de forma eficaz na prática pedagógica. As discussões sobre as notícias produzidas destacaram a importância de conectar a teoria com a prática e de considerar as experiências dos educadores como parte fundamental da produção de conhecimento.

Educadores do campo discutem sobre educomunicação

No dia vinte e dois de dezembro de dois mil e vinte e três, numa sexta-feira pela manhã, educadores, diretora e coordenadores pedagógicos se reuniram na Secretaria de Educação para discutirem sobre a importância da educomunicação no processo educativo. Tendo em vista uma metodologia formativa inclusiva na participação escolar e comunidade local. Durante a discussão os educadores perceberam que já trabalhavam a educomunicação há muito tempo mesmo sem intenção. Porém o momento contribuiu para a valorização do que já estava sendo feito e dando continuidade com melhor entendimento da metodologia a partir dos relatos dos momentos no grupo de experiência. Para a diretora Rilza da Cunha Oliveira “a experiência foi de grande valia para o crescimento pedagógico dos nossos docentes, Vicente e toda a comunidade escolar Essa interação com outras escolas nos motiva em maior engajamento na instituição.” Para a professora Analice da Cunha Araújo “a metodologia contribuiu para o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos tanto quanto às informações dos ocorridos da unidade escolar.” Para a professora Divanice dos Santos Silva “a educomunicação é uma metodologia que permite acesso ao conhecimento sobre a cultura do estudante e o papel do professor como mediador do processo de aprendizagem contribuindo para o desenvolvimento educacional” (notícia produzida pelos educadores: Analice, Divanice e Rilza – Dezembro, 2023).

De forma espontânea, os educadores produziram as notícias de acordo as pautas que avaliarem como relevantes. A notícia citada acima informa sobre o segundo GE, mas especialmente destaca a compreensão da educomunicação e da comunicação por parte dos educadores. O encontro também ofereceu um espaço para refletir sobre a necessidade de uma política de formação continuada que integrasse os princípios discutidos.

O Projeto Conhecer, Analisar e Transformar (CAT) desenvolvido há anos no município, se consolidou como uma experiência significativa no campo da educação rural, buscando articular práticas pedagógicas com a realidade local e o cotidiano dos estudantes. No entanto, ao longo da pesquisa realizada no GE, tornou-se evidente que, apesar das suas contribuições, o projeto apresenta fragilidades, especialmente no fortalecimento da comunicação como uma dimensão estruturante das práticas pedagógicas e da formação continuada dos educadores do campo.

Essa percepção se deu a partir do contato direto com os educadores que participaram dos encontros do GE, onde foi possível observar que, embora as metodologias desenvolvidas nas salas de aula sejam conectadas com as vivências cotidianas dos alunos, elas permanecem limitadas em termos de escopo e alcance. Essas práticas, muitas vezes, restringem-se a um único ciclo ou série, sem contemplar uma abordagem integrada que possa beneficiar todas as turmas dos anos iniciais do ensino fundamental ou até mesmo os anos finais. Além disso, ficou claro que os educadores tendem a perceber o CAT como um projeto isolado, ao invés de uma metodologia abrangente e contínua que deveria permear toda a prática educativa.

O CAT foi idealizado com o objetivo de promover uma transformação nas práticas educativas em áreas rurais, buscando valorizar o conhecimento local e integrar as experiências dos alunos no processo de ensino-aprendizagem. Nesse sentido, o projeto contribuiu para que os educadores refletissem sobre suas práticas e incorporassem elementos do cotidiano dos estudantes em suas metodologias de ensino. No entanto, essa integração, apesar de significativa, tem se mostrado insuficiente para alcançar uma transformação mais profunda no campo da educação rural, especialmente quando se trata de fortalecer a comunicação entre educadores, alunos e a comunidade.

Uma das principais limitações do CAT, conforme observado durante os encontros do GE, é a dificuldade dos educadores em utilizar a comunicação como uma ferramenta estratégica para o desenvolvimento pedagógico. Embora o projeto promova práticas de educomunicação, essas ainda são percebidas de forma restrita, muitas vezes, limitadas ao uso de tecnologias da informação e comunicação (TICs) em sala de aula. Tal visão instrumental da comunicação,

desassociada de uma perspectiva crítica e dialógica, acaba por minimizar o potencial que a comunicação poderia ter no fortalecimento da educação do campo.

Durante os encontros do GE, essa lacuna tornou-se evidente, à medida que os educadores relataram dificuldades em aplicar conceitos de comunicação que fossem além das práticas usuais de ensino. Ao invés de se apropriarem da comunicação como uma forma de mediação e construção coletiva do conhecimento, muitos educadores acabam por limitá-la ao uso de recursos tecnológicos, sem explorar o potencial dialógico da comunicação na sala de aula. Esse cenário revela uma fragilidade no fortalecimento da comunicação enquanto elemento central nas práticas pedagógicas, refletindo a necessidade de uma formação continuada que aprofunde a compreensão dos educadores sobre o papel da comunicação no processo educacional.

Os educadores que participaram dos GE mostraram-se abertos à reflexão e ao debate sobre suas práticas pedagógicas, mas ainda demonstram uma compreensão limitada sobre como integrar a comunicação de maneira mais efetiva em suas metodologias de ensino. A formação continuada, nesse contexto, deve buscar ampliar o olhar dos educadores para além do uso instrumental da comunicação, incentivando-os a adotar práticas pedagógicas que promovam o diálogo, a cooperação e a troca de saberes entre todos os envolvidos no processo educativo.

A implementação de uma política de formação continuada com base no agir comunicativo poderá contribuir para o fortalecimento das práticas pedagógicas no campo, promovendo uma educação que seja verdadeiramente dialógica e inclusiva. Essa abordagem permitirá que os educadores do campo superem a visão limitada do CAT como um projeto isolado e passem a entendê-lo como uma metodologia integrada e contínua, capaz de transformar a realidade educacional das comunidades rurais.

A ausência de registros de formações continuadas do CAT levanta questionamentos sobre a eficácia e a implementação real desse projeto ao longo dos anos. Nos anos mencionados, não há registros de qualquer documento que comprove a realização de formação continuada dos educadores do campo no município. Essa ausência de dados aponta para uma fragilidade na execução do projeto e levanta preocupações sobre a falta de monitoramento e avaliação dele no período.

Os registros encontrados na Secretaria Municipal de Educação, especialmente no Plano Municipal de Educação (PME) e no Currículo Municipal, fornecem informações valiosas sobre as diretrizes que orientam a educação no município. Essas políticas são fundamentais para entender como os educadores do campo têm sido orientados em suas práticas pedagógicas, especialmente em relação à comunicação e a Educação do Campo.

Ao analisar o PME e o Currículo Municipal de Educação, observou-se que ambos trazem diretrizes claras para a formação continuada dos educadores do campo. No entanto, o que emerge dessa análise é a falta de integração entre essas políticas e o que foi efetivamente realizado no contexto do CAT. Embora o PME faça menção à importância da formação continuada, os registros documentais não refletem uma aplicação efetiva dessas formações no recorte investigado, sobretudo no que se refere a educação do campo e a comunicação.

Quando se realiza a análise dos documentos oficiais, é necessário que o pesquisador tenha em mente que essas fontes muitas vezes revelam não apenas o que foi planejado, mas também o que foi negligenciado em termos de implementação prática (SÁ-SILVA, ALMEIDA E GUINDANI, 2009, p. 77).

Sem um acompanhamento sistemático e documentado, é difícil determinar se as formações continuadas tiveram o impacto desejado na prática pedagógica dos educadores do campo. Essa lacuna de informações limita a capacidade de o município avaliar a eficácia do projeto e, conseqüentemente, aprimorar futuras políticas de formação continuada.

6. PLANO DE AÇÃO PARA A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFESSORES DO CAMPO

A educação do campo é uma área estratégica e de extrema relevância para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva. Em um contexto historicamente marcado pela invisibilidade social e educacional dos povos do campo, as políticas públicas voltadas para essa área são fundamentais para garantir que as populações rurais tenham acesso à educação de qualidade, que valorize sua cultura, suas tradições e suas realidades.

A partir dos ensinamentos de Paulo Freire, Caldart, Arroyo, Molina e Ibiapina, bem como do pensamento teórico de Jürgen Habermas, este capítulo pretende discutir como a educação do campo pode ser fortalecida por meio de uma abordagem comunicativa que contribua para a formação continuada dos professores do campo, ampliando suas práticas pedagógicas e ressoando em melhorias na vivência cultural das comunidades rurais.

A educação do campo, como afirmam autores como Caldart (2012) e Arroyo (2014), não é apenas uma modalidade educativa voltada às populações rurais, mas uma proposta política e epistemológica que busca transformar a relação entre escola e campo, assegurando que a educação seja uma prática de emancipação social. Caldart (2012) defende que a educação do campo deve ser vista como um direito que vai além da simples escolarização, sendo uma ferramenta de fortalecimento da identidade rural e da resistência às dinâmicas de exclusão social que historicamente marginalizam essas populações.

Paulo Freire (1996) foi um dos pioneiros a destacar a importância de uma educação crítica e dialogada, pautada na realidade dos sujeitos e na transformação do mundo. Ele propôs uma pedagogia em que educador e educando se colocam em um processo contínuo de aprendizagem, dialogando sobre suas vivências e realidades. Assim, o processo educativo no campo deve ser dialógico, valorizando as experiências dos sujeitos do campo e promovendo uma educação que seja crítica e transformadora.

Arroyo (2004) argumenta que as práticas educativas voltadas para o campo precisam reconhecer a diversidade existente entre as comunidades rurais e articular-se com as lutas sociais desses grupos, de forma a respeitar e promover o desenvolvimento integral de seus sujeitos. Da mesma forma, Molina (2011) e Ibiapina (2009) reforçam que o currículo da educação do campo deve ser construído a partir da vida cotidiana das populações rurais, incorporando suas tradições, culturas e saberes.

Esses autores, ao longo de suas contribuições, destacam a importância da educação do campo como um movimento de resistência e de fortalecimento da autonomia dos sujeitos do

campo, em oposição a uma lógica de subordinação ao meio urbano. A educação, nesse sentido, deve ser um espaço de luta política, que contribua para a construção de sujeitos críticos e engajados em transformar suas realidades.

A teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas (1981) apresenta-se como um importante arcabouço teórico para compreender a comunicação como um instrumento de emancipação social e educativa. Habermas propõe que a comunicação seja vista como uma forma de ação orientada para o entendimento mútuo entre os sujeitos, em que a racionalidade não se reduz à instrumentalidade, mas se expande para uma racionalidade comunicativa, baseada no diálogo e na construção coletiva de significados.

Habermas (1981) defende que a educação deve possibilitar o desenvolvimento de sujeitos autônomos e críticos, capazes de participar ativamente dos processos de comunicação e decisão em suas comunidades. A educação, nesse sentido, torna-se um processo dialógico, em que a comunicação desempenha um papel central na construção de conhecimentos e na formação dos indivíduos.

No contexto da educação do campo, a teoria habermasiana proporciona uma compreensão mais profunda de como os processos comunicativos podem ser utilizados para promover a emancipação dos sujeitos. A comunicação, vista por Habermas como uma ação orientada pelo entendimento mútuo, oferece uma perspectiva de formação que valoriza o diálogo entre educadores e educandos, promovendo uma educação que vá além da mera transmissão de conteúdos e que esteja comprometida com a transformação social.

A racionalidade comunicativa é fundamental para o processo de formação continuada dos professores do campo, pois permite que eles reflitam sobre suas práticas pedagógicas e sobre o impacto dessas práticas na vida das comunidades rurais. Nesse sentido, a comunicação deixa de ser um mero instrumento técnico e passa a ser vista como uma prática pedagógica fundamental para o desenvolvimento de uma educação crítica e emancipadora.

Com base nos conceitos discutidos até aqui, torna-se evidente que a educação do campo, para cumprir seu papel emancipador, precisa estar profundamente integrada com a comunicação como uma prática pedagógica. A partir da teoria do agir comunicativo de Habermas, faremos a proposição de um plano de ação voltado para a formação continuada dos professores do campo, com ênfase na educomunicação como uma estratégia fundamental para o fortalecimento das práticas pedagógicas e da vivência cultural das comunidades rurais.

O produto deste mestrado em Educação e Diversidade (MPED) é um plano de ação no formato de um plano de governo voltado para a educação do campo, com foco na formação continuada dos professores e na integração da comunicação como um componente essencial

desse processo formativo. Esse plano de ação foi desenvolvido a partir das discussões realizadas nos GE com os educadores do campo, que trouxeram contribuições valiosas sobre como a comunicação pode ser utilizada para fortalecer as práticas educativas e promover a valorização das culturas locais.

Durante o trabalho de campo, a escuta ativa dos educadores permitiu a coleta de sugestões e ideias que foram incorporadas ao plano de ação. As discussões nos encontros do GE revelaram a necessidade de uma formação continuada que esteja alinhada com as realidades e necessidades dos educadores do campo, e que valorize a comunicação como uma prática pedagógica que transcende o uso instrumental das TICs.

O plano de ação resultante deste trabalho tem como objetivo centralizar a formação dos professores em uma perspectiva dialógica e crítica, em que a comunicação seja vista como uma prática de emancipação e transformação social.

O objetivo geral deste plano de ação é propor uma estratégia efetiva e articulada para o fortalecimento da formação continuada de educadores do campo, com ênfase na integração entre comunicação e educação, visando ao desenvolvimento pleno das práticas pedagógicas e à valorização da realidade local. Este plano será apresentado aos gestores municipais e ao Fórum Municipal de Educação do Campo (FOMEC), com o intuito de sua aprovação e implementação no ano de 2025. A sua execução é fundamental para promover um avanço significativo na qualidade da educação do campo, alinhada às necessidades específicas das comunidades e ao potencial transformador da comunicação.

Quadro 02. Plano de ação

Tema	Descrição	Autores e Teóricos sugeridos	Prazo de Execução	Duração da Oficina
Comunicação como Direito e como Direito na Educação do Campo	Abordar a importância da comunicação como direito fundamental e sua relação com a educação do campo, reforçando o papel da comunicação na promoção da cidadania.	Paulo Freire, Jürgen Habermas, Bernard Charlot	Janeiro - Março 2025	8h
Manuseio das TICs considerando os recursos existentes	Treinamento no uso de tecnologias disponíveis nas escolas, desde o Datashow até a lousa digital, como as das escolas do campo Maria	Pierre Lévy, Marco Silva	Abril - Maio 2025	4h

	Madalena e Mauricio Máximo.			
Maior conhecimento e propriedade para utilização dos livros didáticos	Capacitação para explorar ao máximo os livros didáticos, incluindo o uso de links e QR Codes, facilitando o acesso a mais informações relevantes para o ensino no campo.	Paulo Freire, Moacir Gadotti	Junho - Julho 2025	8h
Acesso e manuseio de plataformas digitais	Introdução ao uso de plataformas digitais, que podem auxiliar na comunicação e na gestão escolar, bem como na ampliação do conhecimento e da colaboração entre professores e alunos.	Manuel Castells, Pierre Lévy	Agosto - Setembro 2025	4h
Curso Office Básico (Word, Excel, PowerPoint)	Formação prática em ferramentas básicas de informática para auxiliar na produção de documentos, planilhas e apresentações.	John Walkenbach (Excel), Guy Hart-Davis (Word e PowerPoint)	Outubro - Novembro 2025	8h
Oficinas técnicas para elaboração de notícias e produção de peças de comunicação	Capacitação para a criação de notícias e outras peças de comunicação, com foco na realidade local e uso de meios comunitários como rádios postes.	Nilda Alves, Carlos Eduardo Ferraço, Luiz Beltrão	Setembro - Novembro 2025	8h
Manuseio de rádios postes nas comunidades	Oficina para treinar os educadores no uso das rádios postes, como a da comunidade de Laginha, e na criação de conteúdo que fortaleça a comunicação comunitária e educacional.	Luiz Beltrão, Paulo Freire	Novembro - Dezembro 2025	4h

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Observações:

- Prazo de Execução: Cada tema está planejado para ser executado em um período de dois meses ao longo do ano de 2025.
- Duração das Oficinas: As oficinas terão uma carga horária variada, dependendo do conteúdo, sendo de 4h ou 8h conforme especificado.

Este planejamento visa garantir uma abordagem ampla e integrada das TICs e da comunicação como ferramentas pedagógicas fundamentais no contexto da educação do campo.

A implementação do plano de ação voltado para a formação continuada dos educadores do campo em Retirolândia é um passo fundamental para fortalecer a educação do campo e garantir uma prática pedagógica que valorize a comunicação e o uso adequado das tecnologias da informação e comunicação (TICs). Integrar esse plano de ação ao planejamento anual da educação municipal é imprescindível para que ele não se torne apenas um projeto pontual, mas, ao contrário, faça parte de uma política educacional mais ampla e duradoura. A previsão orçamentária para a execução desse plano deve ser uma das prioridades da gestão municipal, garantindo que os recursos necessários estejam disponíveis para as formações, oficinas e aquisição de equipamentos.

A sugestão é que a apresentação desse plano seja realizada durante a Jornada Pedagógica do ano de 2025, um evento que reúne todos os educadores da rede municipal de ensino, sendo o momento ideal para engajar os profissionais da educação e a sociedade em torno da importância da comunicação e da tecnologia no ambiente educacional. Nessa oportunidade, além de apresentar as estratégias de implementação, seria possível discutir os desafios e os anseios dos educadores, reforçando o compromisso de atender suas demandas e de realizar uma educação do campo que esteja em consonância com as necessidades locais.

Os educadores do campo, durante os encontros do GE, expressaram diversas vezes suas preocupações com a precariedade dos equipamentos tecnológicos disponíveis nas escolas do campo. Problemas como o acesso limitado à internet e a falta de infraestrutura adequada foram apontados como barreiras significativas ao desenvolvimento pleno das atividades pedagógicas. Segundo afirmações diretas dos educadores, muitos desses obstáculos dificultam a implementação de práticas que envolvam a educomunicação e o uso das TICs em sala de aula. Essas dificuldades, conforme observou-se, estão diretamente relacionadas à necessidade urgente de investimento em infraestrutura e à capacitação contínua dos professores para que possam utilizar esses recursos de maneira eficaz.

Autores como Paulo Freire (1996) e Arroyo (2007) destacam a importância de uma formação docente que seja sensível às realidades locais e que valorize o saber dos educadores do campo, mas que também esteja atenta às novas demandas tecnológicas e comunicativas da sociedade contemporânea. Freire, em sua defesa da educação como um ato de transformação, coloca a comunicação como um eixo central na construção de uma pedagogia emancipadora. Arroyo, por sua vez, reforça a necessidade de que a educação do campo seja pensada a partir

de uma perspectiva integradora, que leve em consideração os desafios do meio rural e as particularidades da vida nas comunidades.

Caldart (2012) também discorre sobre a importância de uma formação que vá além do conteúdo técnico, destacando a necessidade de que os educadores compreendam o sentido político da educação do campo, inserindo-se em um contexto de resistência e valorização da cultura local. Nesse sentido, a formação continuada proposta no plano de ação busca justamente essa integração entre a prática pedagógica e o fortalecimento da comunicação como um direito, conforme afirma Habermas (1987) em sua Teoria do Agir Comunicativo, onde o diálogo e a racionalidade comunicativa são fundamentais para a construção de uma sociedade mais democrática e participativa.

A Jornada Pedagógica do ano de 2025 pode ser, portanto, o marco inicial de uma nova fase para a educação do campo em Retirolândia. Nessa ocasião, a participação dos educadores será crucial para que o plano de ação seja adaptado às suas realidades, permitindo que o desenvolvimento das formações continuadas aconteça de forma colaborativa. A escuta ativa das necessidades dos educadores, especialmente no que se refere ao uso de tecnologias, deve ser o norte dessa jornada.

Além disso, é necessário que as ações propostas no plano de ação sejam acompanhadas de um planejamento financeiro adequado. A inclusão de previsão orçamentária garantirá a compra de equipamentos, a melhoria da infraestrutura, como o acesso à internet, e a realização das formações propostas. Essa integração entre planejamento educacional e financeiro fortalece o compromisso com uma educação do campo de qualidade, capaz de transformar a realidade das escolas e das comunidades rurais.

Assim, a implementação desse plano de ação representa mais do que uma resposta às demandas dos educadores; ela se configura como uma política pública estruturante, que promove o desenvolvimento local e a valorização do campo como um espaço de produção de conhecimento e cultura. A participação ativa da sociedade e dos educadores na construção e execução do plano, em conjunto com o poder público, é fundamental para o sucesso dessa empreitada.

7. CONSIDERAÇÕES EM MOVIMENTO: REFLEXÕES ABERTAS PARA A EDUCAÇÃO DO CAMPO E A COMUNICAÇÃO

O presente capítulo final retoma a problematização levantada na introdução desta dissertação, onde se constatou a fragilidade na compreensão da comunicação como uma ferramenta estratégica nos processos formativos dos educadores do campo em Retirolândia. A ausência de uma visão mais crítica e estruturada sobre o papel da comunicação nos espaços educativos tem gerado desafios inovadores para o avanço das práticas pedagógicas voltadas às realidades do campo, impactando diretamente a formação das identidades dos estudantes e a valorização da cultura local. Esse quadro revela a necessidade de um olhar mais profundo sobre como as formações continuadas dos educadores podem integrar a comunicação como um campo estratégico para a educação do campo, especialmente no contexto do município de Retirolândia.

O objetivo geral desta pesquisa foi analisar interpretativamente de que maneira as formações continuadas dos educadores do campo de Retirolândia, especialmente aqueles que atuam no Projeto CAT, possibilitaram – ou deixaram de possibilitar – a compreensão da comunicação como uma estratégia essencial para o desenvolvimento educativo no período de 2012 a 2020. Esse objetivo norteou a análise das formações continuadas, destacando a relação entre comunicação, educação e as demandas específicas das comunidades.

Dentre os objetivos específicos, buscou-se investigar as políticas públicas de educação do campo inovador em Retirolândia, com foco em como essas políticas se relacionaram com as práticas de formação continuada dos educadores. O entendimento das políticas públicas como um aspecto prioritariamente cultural para a construção de identidades dos estudantes do campo é central para refletir sobre a relevância das formações oferecidas e suas implicações para a prática educativa no município.

Adicionalmente, analisa-se, à luz da teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas, como a comunicação pode ser integrada às práticas pedagógicas dos educadores. A teoria de Habermas oferece uma base sólida para entender a comunicação como um espaço político de intercâmbio de saberes e valorização da comunidade local. Nesse sentido, a integração da comunicação às práticas pedagógicas não só fortalece a educação do campo, mas também promove a participação ativa da comunidade na construção dos processos educativos.

Por fim, apresentou-se no capítulo anterior como fruto de outro objetivo específico um programa de formação para os educadores do campo, relacionando o processo educativo com a área da comunicação. O programa proposto visa proporcionar uma prática pedagógica mais

crítica, contextualizada e distinta para o fortalecimento das lutas e das lutas dos sujeitos do campo. Assim, busca-se não apenas compensar as formações continuadas em Retirolândia, mas também sugerir caminhos para uma educação mais inclusiva e transformadora, que reconheça a comunicação como um pilar fundamental para o desenvolvimento.

Neste sentido, os resultados obtidos nesta investigação indicam uma compreensão predominante entre os educadores do campo, mesmo após quase duas décadas, de que o Projeto CAT é mais visto como um projeto pontual do que como uma metodologia pedagógica integrada e contínua. Essa visão limitada impacta diretamente a forma como a comunicação e a prática educativa são abordadas nas escolas.

Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia do Oprimido", enfatiza a importância de uma prática educativa que vá além de métodos e projetos temporários, promovendo uma educação que seja um processo contínuo de libertação e transformação (Freire, 2002). A compreensão do CAT como um projeto isolado, e não como uma metodologia contínua, contrasta com a visão de Freire sobre a educação como um ato permanente de conscientização e ação. Essa limitação impede a criação de um ambiente educativo verdadeiramente transformador e integrador, que deve refletir a realidade dos alunos e suas comunidades.

A teoria do agir comunicativo de Jürgen Habermas oferece uma perspectiva crítica para entender as falhas na comunicação entre educadores e a metodologia do CAT. Habermas (1987) afirma que a comunicação eficaz deve ser baseada em uma racionalidade comunicativa, onde todos os participantes têm a oportunidade de contribuir para o entendimento comum e para a construção de práticas educativas. A percepção do CAT como um projeto pontual, e não uma metodologia contínua, reflete uma falha na implementação de uma racionalidade comunicativa, limitando a capacidade dos educadores de engajar-se em um diálogo verdadeiramente aberto e construtivo sobre a comunicação e a prática pedagógica.

O plano de ação desenvolvido ao longo deste mestrado representa uma oportunidade crítica para fortalecer a educação do campo, ao integrar a comunicação como um aspecto central da formação continuada dos educadores. A implementação deste plano não busca apenas promover a utilização mais eficaz dos recursos tecnológicos disponíveis, mas também fomentar uma abordagem metodológica que ressoe com a realidade local e com os princípios da educação do campo.

Miguel Arroyo, em suas análises sobre a educação rural, destaca a importância de políticas educativas que considerem as especificidades do contexto rural e promovam práticas educativas inclusivas e transformadoras (ARROYO, 2013). O plano de ação proposto almeja

atender a essas necessidades ao incorporar práticas de comunicação que vão além dos projetos temporários e promovem uma abordagem contínua e integrada.

A aplicabilidade do plano de ação é fundamental para transformar as práticas pedagógicas e fortalecer a educação no campo. A integração da comunicação e a formação continuada dos educadores são passos essenciais para superar as limitações observadas e promover um ambiente educativo mais inclusivo e eficaz.

A adoção do plano de ação e a integração das práticas comunicativas propostas têm o potencial de transformar significativamente a prática educativa no campo. A valorização das metodologias locais e a promoção de uma comunicação mais efetiva podem melhorar a qualidade do ensino e a relevância das práticas pedagógicas para os alunos. A teoria de Jürgen Habermas, sobre a racionalidade comunicativa, sugere que a promoção de um diálogo aberto e inclusivo é essencial para o desenvolvimento de práticas educativas que atendam verdadeiramente às necessidades dos alunos e da comunidade (Habermas, 1987).

Os resultados desta pesquisa destacam a necessidade de políticas públicas que apoiem a formação continuada dos educadores e integrem a comunicação como um componente central da educação do campo. As políticas devem promover a inclusão de práticas comunicativas eficazes e garantir o acesso adequado aos recursos tecnológicos nas escolas. A falta de integração do CAT como uma metodologia contínua reflete uma lacuna nas políticas atuais, que devem ser revisadas e ajustadas para atender às necessidades reais dos educadores e das comunidades rurais.

As futuras pesquisas podem explorar como a integração de práticas comunicativas e metodológicas contínuas pode ser implementada em outros contextos rurais e escolares. Além disso, é importante investigar como diferentes abordagens pedagógicas podem ser adaptadas para promover uma educação mais inclusiva e transformadora no campo. Estudos adicionais podem aprofundar a análise das políticas públicas existentes e suas implicações para a formação continuada dos educadores, identificando lacunas e propondo soluções práticas. A pesquisa também deve considerar a avaliação do impacto do plano de ação proposto em outras regiões e contextos, ampliando o conhecimento sobre a eficácia de diferentes abordagens metodológicas.

Por fim, a pesquisa realizada abre várias possibilidades para futuros estudos na área da educação do campo e da comunicação. A necessidade de investigar mais profundamente a integração da comunicação nas práticas pedagógicas e a eficácia dos planos de ação propostos são áreas importantes para pesquisa futura. Estudos adicionais podem explorar como a comunicação pode ser mais bem incorporada no currículo e na formação dos educadores, e como as políticas públicas podem ser aprimoradas para apoiar essas práticas.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

ALVES, Nilda. **O cotidiano e a escola: o lugar do senso comum na prática educativa**. São Paulo: Editora X, 2010.

ALVES, N.; OLIVEIRA, I. Uma história da contribuição dos estudos do cotidiano escolar ao campo do currículo. In: LOPES, A.; MACEDO, E. (Orgs.) **Currículos: debates contemporâneos**. São Paulo: Cortez, 2010.

ARAÚJO, Alexandre Fraga de. **Representações de Educadores das Escolas Família Agrícola (EFAs) do Brasil e da Argentina sobre o uso pedagógico das tecnologias** (manuscrito) – Alexandre Fraga de Araújo – Belo Horizonte, 2020. 203 f. enc il.

ARROYO, M. **Educação do Campo: Políticas Públicas e a Formação do Educador**. São Paulo: Cortez Editora. 2013.

ANZALDÚA, Glória. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **ESTUDOS FEMINISTAS**, v. 1/2000.

AVELAR, M. S. As tecnologias de informação e comunicação e a formação continuada de professores da rede pública municipal do Rio de Janeiro. **Dissertação (Mestrado em Educação)** – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

AZEVEDO, J.G. A tessitura do conhecimento em redes. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I.B. **Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 55-68. DIAS, S. **Lógica do acontecimento: Deleuze e a filosofia**. Porto: Afrontamento, 1995.

BAPTISTA, Naidison Q. **Conhecendo e Refletindo sobre semiárido e agroecologia**. Disponível em: <https://irpaa.org/noticias/2321/a-fome-tem-lugar-e-um-deles-a-copy-o-nordeste-o-semia-iexcl-rido-brasileiro>. 2021

BAPTISTA, Todescan Dias da Silva. **O Estudo de Identidades Individuais e Coletivas na Constituição da História da Psicologia**. Universidade São Marcos, Brasil. 2002

BITTENCOURT, Luciana Aguiar. Algumas considerações sobre o uso da imagem fotográfica na pesquisa antropológica. In: FELDIMAN-BIANCO, Bela; LEITE, Mirian L. Moreira (orgs.) **Desafios da imagem: fotografia, iconografia e vídeo nas ciências sociais**. Campinas, SP: Papirus, 1998.

BURBULES, N. Uma gramática da diferença: algumas formas de repensar a diferença e a diversidade como tópicos educacionais. In: GARCIA, R. L. e MOREIRA, A. F. B. (Orgs) **Currículo na contemporaneidade: incertezas e desafios**. São Paulo: Cortez, 2003.

BRAGA, José L.; CALAZANS, Regina. **Comunicação e Educação: Questões delicadas da interface**. São Paulo: Hacker, 2001.

CAETANO, Marcio. **Performatividade reguladas: heteronormatividades, narrativas biográficas e educação**. Curitiba: Appris, 2016.

CAETANO, M. Trajetórias de Vida e Contextos Sociais: Uma Perspectiva Biográfica. São Paulo: Editora Futura. 2016. In: SANTOS, B. M. C. et al **Construindo Sabres para Educação para Contextualizada: Desenvolvimento Sustentável e Convivência com o Semiárido**. João Pessoa: MOC/Gráfica JB, 2011.

CARVALHO, J. M. **A vida cotidiana e a educação: um olhar a partir da prática docente**. Rio de Janeiro: Editora Y, 2008.

CALDART, Roseli Salete. **A Escola do Campo em Movimento**. Currículo sem fronteiras. Brasília, v.3 n.1, p.60-68, jan. /Jun. 2003.

CALDART, M. L. de V. (2009). **Educação do Campo: Novos Rumos e Possibilidades**. Campinas: Papirus.

CALDART, Dicionário da Educação do Campo, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, **Expressão Popular**, 2012. Disponível em: <https://www.epsjv.fiocruz.br/sites/default/files/1191.pdf>

CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, Vozes, 2008.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. São Paulo: Editora 34, 2010. 3ª ed. 272 p.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. **A pesquisa e o cotidiano: reflexões sobre a prática educativa**. Belo Horizonte: Editora Z, 2007.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. Pesquisa com o cotidiano. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 28, n. 98, p. 73-95, jan./abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/syPBCCTQ76zF6yTDmPxd4sG/?format=pdf&lang=pt> Acesso em 19 nov. 2022.

FERNANDES, Bernardo Mançano; MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. In. MOLINA, Mônica Castagna; JESUS Sonia Meire Santos Azevedo de. (Org.) Contribuições para a Construção de um Projeto de Educação do Campo. **Coleção por uma Educação do Campo**, nº 5. Brasília, 2005.

FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cad. Pesqui.** [online]. 2022, n.116, pp.21-39.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 50 ed. rev.e atual.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. **O campo da Educação do campo**. Mimeo,2005.

GALVÃO, Maria Cristiane Barbosa; RICARTE, Ivan Luiz Marques. **Revisão sistemática da literatura: conceituação, produção e publicações**, 2020.

HABERMAS, J. (1987). **Teoria do Agir Comunicativo**. São Paulo: Editora Tempo Brasileiro.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo: volume 1 - Racionalidade da ação e racionalização social**. São Paulo: Editora W, 1987.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo: Racionalidade da ação e racionalização social**. Vol.1. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012ª.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria e Práxis: estudos de filosofia social**. Tradução Rúrion Melo. São Paulo: Editora UNESP, 2013a.

HABERMAS, Jürgen. **Teoria do agir comunicativo: Sobre as críticas da razão funcionalista**. Vol.2. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012b.

HABERMAS, Jürgen. **Verdade e justificação: ensaios filosóficos**. São Paulo: Loyola, 2004.

HABERMAS, Jürgen. **Direito e democracia: entre facticidade e validade**. Vol. II. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.

HABERMAS, Jürgen. **Consciência moral e agir comunicativo**. 2. Ed. Tradução Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989b

HABERMAS, Jürgen. **The Theory of Communicative Action**. Volume 1: Reason and the Rationalization of Society. Beacon Press, 1984.

HABERMAS, Jürgen. **The Theory of Communicative Action**. Volume 2: Lifeworld and System: A Critique of Functionalist Reason. Beacon Press, 1987.

HABERMAS, Jürgen. **Racionalidade e Comunicação**. Lisboa: Edições 70, 2002b.

HABERMAS, Jürgen. **Conhecimento e interesse**. Tradução Luiz Repa. São Paulo: Editora UNESP, 2014.

IBIAPINA, I. M. L de M.; RIBEIRO, M. M. G. e FERREIRA, M. S.(Orgs.). **Pesquisa em educação: múltiplos olhares**. Brasília: Líder Livro Editora, 2007.

IBIAPINA, I. M. L de M. (Org.). **Pesquisa colaborativa: investigação, formação e produção de conhecimentos**. Brasília: Líder Livro Editora, 2008.

IBIAPINA, A. **A Educação do Campo: Uma Perspectiva Crítica**. Fortaleza: EdUECE. 2014.

LEFEBVRE, H. **Lógica formal lógica dialética**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

LEMOS, Grayce. As tecnologias digitais de informação e comunicação no currículo da educação do campo / **Dissertação**, 2018. 152 p.

LIRA, Mayara Teles Viveiros de. **Formação continuada: uma análise da formação de professores e o uso das TIC na educação no campo do município de Murici - AL** / Mayara Teles Viveiros de Lira. – 2019. 108 f.: il.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14 ed. São Paulo-SP: Hucitec, 2014.

MOLINA, A. (2011). **Práticas Educativas no Campo: Entre a Tradição e a Inovação**. Belo Horizonte: Autêntica.

OLIVEIRA, Ismar Soares de. **Educomunicação: o conceito, o profissional, a aplicação: contribuições para a reforma do ensino médio**. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2011.

OLIVEIRA, Iris Verena; JESUS, Rosane Meire Vieira de. Grupo de Experiência e arte: narrativas de educação escolar quilombola. In: TOMÉ, Claudia; MACEDO, Elizabeth (Org.). LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Coord.). **Currículo e diferença: afetações em movimento**. Curitiba: CRV, 2018.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. Trejeitos e trajetos de gayzinhos afeminados, viadinhos e bichinhas pretas na educação. **Periódicus**, Salvador, n. 9, v. 1, 2018.

RETIROLÂNDIA, **Documento Curricular Municipal Retirolandense (DCMR)**, 2020.

Disponível em:

<https://www.indap.org.br/sistema/admin/downloads/PREFEITURAMUNICIPALDERETIROLANDIAESTADODABAHIAADIARIOOFICIALDOMUNICIPIOANO2021RESOLUOCME N0422DEDEZEMBRODE2020.pdf>

SANTOS, Isabel Cristina M. DIREITO À COMUNICAÇÃO COMO DIREITO HUMANO: Desafios e potencialidades que a inserção das TIC na educação oferece para a superação da “cultura do silêncio” no campo. 138 f. 2013. **Dissertação (Mestrado em Educação)** - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013.

SAMPAIO, Rosana Fonseca; MANCINI, Marcos Cerqueira. Estudos de Revisão Sistemática: Um guia para síntese criteriosa da evidência científica. **Revista Brasileira de Fisioterapia**, São Carlos, v. 11, n. 1, p. 83-89, jan. /fev. 2006.

SAVIANI, Dermeval. Marxismo, educação e pedagogia. In: SAVIANI, Dermeval; DUARTE, Newton (Org.). **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012. p. 05- 22.

SILVA, Maria do Socorro. **Educação do Campo e Desenvolvimento: uma relação construída ao longo da história**, 2004.

SILVA, J. P.; COSTA, L. R. **Educação no campo e desafios de infraestrutura: um estudo no Território do Sisal**. Feira de Santana: Editora da Universidade Estadual de Feira de Santana, 2019.

SOUZA, M. A.; ALMEIDA, R. F. **Educação e transformação social no campo: uma análise do projeto CAT no Território do Sisal**. Salvador: Editora da Universidade Estadual da Bahia, 2020.

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

TUZZO, S. A.; BRAGA C. F. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. **Revista Pesquisa Qualitativa**, São Paulo, SP, v.4, n.5, p. 140-158, ago., 2016.

TRIVIÑOS, Augusto N.S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. 20. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2011.

VIANA, C.E. Educomunicação, do movimento popular às políticas públicas: o percurso acadêmico de Ismar de Oliveira Soares (entrevista com o Prof. Ismar de Oliveira Soares, por

Claudemir Edson Viana). **Revista da Asociación Latinoamericana de Invesigadores de la Comunicación** (ALAIC), ed. 26, v. 11, n.21, p.238-247, 2017.

VIANA, A. (2017). **Educomunicação e Práticas Democráticas: Reflexões e Desafios**. Belo Horizonte: Editora Universidade.

ÂPENDICE

VIROU NOTICIA: Retratinal: educadores em atira

Acottee na manhã de quinta-feira, 28 de Dezembro de 2023, no auditório da Secretaria municipal de Educação de Retrolândia, Bahia, um encontro com os educadores das Escolas do Campo e a mestra da Mayara Silva, para finalização do Grupo de Experiência, no seu terceiro encontro.

durante os três encontros, foram discutidos experiências vivenciadas pelos educadores ao longo de suas carreiras na Educação do Campo, "Sem perder estamos trabalhando a metodologia Educamunicação diariamente na sala de aula", diz a educadora Maria Regina da escola municipal Maurício Máximo da Silva, da comunidade de Alerim, participante dos três encontros. Para a educadora Edilene Silva da escola Daniel Ferreira de Santana, da comunidade de Gbóia, Retrolândia, Bahia, "para mim foi um encontro enriquecedor que irá contribuir no meu processo de ensino-aprendizagem", finaliza.

Grupo 3: Shirley Juliana Rodrigues dos Santos, Maria Regina Carneiro de Oliveira, Edilene da Silva Santos, Clebéria Brandão Carmo.

SIROU NOTICIA:

Educadores do campo relatam as vivências sobre a cultura do sisal.

Foi realizado no dia 30 de novembro de 2023 na unidade escolar Daniel Ferreira de Santana no povoado de Giboia, zona rural do município de Petrolândia - Ba, um encontro com os educadores atuantes nas escolas do campo para troca de experiências, relatos e reflexões sobre as vivências de vida com a cultura e sustentabilidade do sisal.

O Encontro teve como principal objetivo a análise das Práticas pedagógicas trabalhadas em sala de aula para atender a Pesquisa da mestrona Nayara Silva. Durante o encontro foi apresentado um vídeo SISAL = Histórias de Fibra - A história de Deus que retrata a realidade vivenciada por diversas famílias que tem o sisal como um dos principais meios de sobrevivência sendo a cultura mais forte do nosso território.

“O trabalho com o sisal é uma das principais realidades vivenciadas pelas famílias, da unidade escolar Maria Madalena. Muitos dos nossos alunos convivem com a cultura do sisal onde seus familiares tem essa fonte como principal renda e sobrevivência.” Relata o professor do campo Gildato Ferreira atuante na turma do 5º ano.

Para o professor do campo que trabalha na turma do 4º ano da escola Maria Madalena Paulo César Silva, “O filme retrata uma realidade vivida pelas famílias dos alunos pois muitos deles vivem essa dura realidade do trabalho com o sisal, outros buscam outras realidades

Educadores do Campo discutem sobre Educomunicação.

No dia 22 de dezembro de dois mil e vinte e três, numa manhã de sexta-feira, educadores, diretores e Coordenadores pedagógicos se reuniram na secretaria de educação do município de Retiro/Paraíba para discutir sobre a importância da Educomunicação no processo educativo, tendo em vista uma metodologia informativa e inclusiva na participação escolar e comunidade local.

Durante a discussão os educadores perceberam que já trabalhavam a educomunicação a muito tempo mesmo sem intenção, porém o momento contribuiu para a valorização do que já estava sendo feito e dando continuidade com melhor entendimento da metodologia a partir dos relatos dos momentos no grupo de experiências.

- ▲ Para a Diretora escolar Rilha da Cunha Oliveira da escola Daniel Ferreira de Santana do povoado de Gboá a experiência foi de grande valia para o crescimento pedagógico do corpo docente e toda a comunidade escolar. Essa interação com outras escolas nos motiva em maior engajamento na instituição.
 - ▲ Para a professora Analice Cunha de Araújo da escola Daniel Ferreira de Santana a metodologia contribuiu para o desenvolvimento cognitivo e linguístico dos alunos tanto quanto nas informações dos ocorridos da unidade escolar.
 - ▲ Para a professora da escola Daniel Ferreira de Santana Divanice dos Santos Silva a educação na Educomunicação é uma metodologia que permite acesso ao conhecimento sobre a cultura do estudante e o papel do professor como mediador do processo de aprendizagem, contribuindo para o desenvolvimento educacional. O encontro foi finalizado com agenda marcada para o dia 28.12.23 onde deverão ser concluídos todos os trabalhos estudados com a formanda Nayara da Cunha Silva, num mestrado profissional.
- Grupo 02: Professora Analice, Livanica e Santana Rilha.

e migram em busca dos seus sonhos assim como foi apresentado no filme". Para as coordenadoras Pedagógicas das escolas do campo Daniel Ferreira de Santana e Maria Madalena, Âgda Bárbara Moraes e Elisondra Cunha, "Esses relatos dos nossos educadores, mostram a força que mesmo diante das dificuldades enfrentadas pelos nossos alunos e famílias, a cultura do rural ainda é RESISTÊNCIA, sendo uma das principais fonte de renda do nosso território e que trás dignidade e esperança na realização de sonhos e conquistas".

O Segundo momento para o próximo encontro será realizado no dia 22 de dezembro na secretaria de Educação do Município de Retrolândia - Ba.

Grupo 01: Âgda Bárbara Moraes, Elisondra Cunha, Gildato Ferreira, Gilmarcos da Silva e Paulo César Silva.