
Docência na educação do campo: desafios, fundamentos e práticas pedagógicas em Timbiras–MA

Teaching in rural education: foundations, challenges and pedagogical practices in Timbiras–MA

Docencia en la educación del campo: fundamentos, desafíos y prácticas pedagógicas en Timbiras–MA

Ensino & Humanidades

SILVA FILHO, Miguel Bento da

Universidade Federal do Maranhão, Centro de Ciências de Codó,

Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica

bento.miguel@discente.ufma.br // <https://orcid.org/0009-0009-9842-7099>

Resumo:

O presente estudo analisa a docência na educação do campo no município de Timbiras–MA, discutindo seus fundamentos teóricos, marcos legais e desafios estruturais, bem como as práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores no cotidiano escolar. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza participativa e formativa, partindo da trajetória biográfica do autor que transita da regência em turmas multisseriadas para o exercício da supervisão escolar. A produção de dados ocorreu por meio de questionários, observações sistemáticas e encontros formativos. A análise evidencia limitações relacionadas à infraestrutura e ao isolamento geográfico, mas também revela estratégias pedagógicas contextualizadas, colaborativas e socialmente comprometidas. O estudo fundamenta-se na perspectiva crítica da formação docente e nas bases legais da educação do campo no Brasil. Conclui-se que a consolidação de uma educação do campo socialmente referenciada depende da valorização docente, do fortalecimento das políticas públicas e da articulação com os saberes locais e movimentos sociais.

Palavras-chave: Educação do Campo; Docência; Formação Continuada.

Abstract:

This study analyzes teaching in rural education in the municipality of Timbiras–MA, discussing its theoretical foundations, legal frameworks, and structural challenges. The research is qualitative and quantitative, participatory and formative, based on the author's professional trajectory from multi-grade classroom teaching to school supervision. Data were produced through questionnaires, systematic observations, and training meetings. The analysis reveals limitations related to infrastructure and geographic isolation but also highlights contextualized and socially committed

pedagogical strategies. The study is grounded in critical teacher education theory and Brazilian rural education legislation. It concludes that consolidating socially referenced rural education depends on teacher appreciation, strengthening public policies, and articulation with local knowledge.

Keywords: Rural Education; Teaching; Continuing Education.

Resumen:

El presente estudio analiza la docencia en la educación del campo en el municipio de Timbiras–MA, discutiendo sus fundamentos teóricos, marcos legales y desafíos estructurales. La investigación se caracteriza como cualitativa y cuantitativa, de naturaleza participativa y formativa, partiendo de la trayectoria del autor como docente de clases multigrado y actual supervisor escolar. La producción de datos se realizó mediante cuestionarios, observaciones sistemáticas y encuentros formativos. El análisis evidencia limitaciones relacionadas con la infraestructura y el aislamiento geográfico, pero también revela estrategias pedagógicas contextualizadas y socialmente comprometidas. Se concluye que la consolidación de una educación del campo socialmente referenciada depende de la valorización docente y de la articulación con los saberes locales.

Palabras claves: Educación del Campo; Docencia; Formación Continua.

INTRODUÇÃO

A Educação do Campo no Brasil não se reduz a uma delimitação geográfica; trata-se de um conceito político e pedagógico forjado no calor das lutas sociais dos povos camponeses. Emergindo com maior visibilidade no final da década de 1990, essa modalidade educacional problematiza o modelo de “Educação Rural”, historicamente marcado por uma perspectiva urbano-centrista, pela precarização estrutural e pela tentativa de invisibilizar a identidade camponesa em favor de uma lógica mercadológica e agroindustrial. Ao reivindicar uma educação socialmente referenciada, os movimentos do campo defendem uma escola vinculada às realidades territoriais, culturais e produtivas das comunidades.

No contexto maranhense, e especificamente no município de Timbiras, essa discussão assume caráter ainda mais urgente. O estado do Maranhão abriga uma das maiores populações rurais do país, em um território marcado por resistências históricas, diversidade cultural e profundas

desigualdades socioeconômicas. Nesse cenário, a escola do campo precisa constituir-se como espaço de valorização dos saberes locais e de fortalecimento da identidade dos sujeitos que ali vivem.

A base legal que sustenta essa modalidade avançou significativamente nas últimas décadas. A Constituição Federal de 1988 assegura a educação como direito de todos e dever do Estado (Brasil, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996 estabelece a necessidade de adequação da oferta educacional às peculiaridades regionais e locais (Brasil, 1996). As Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB nº 1/2002) consolidaram princípios voltados à valorização do contexto rural, reafirmando o respeito às especificidades culturais, econômicas e sociais das populações do campo. Contudo, a efetivação desses direitos ainda enfrenta obstáculos concretos no cotidiano escolar (Brasil, 2002).

Nesse cenário, a docência assume papel central. A prática educativa, fundamentada no diálogo e na construção coletiva do conhecimento, encontra respaldo na perspectiva freiriana, que compreende o ensino como um ato político e emancipatório. Para Freire, ensinar exige reflexão crítica sobre a prática e compromisso ético com a transformação da realidade, elementos indispensáveis à atuação docente na escola do campo (Freire, 1996, p.17).

Além disso, a formação docente permanente e contextualizada constitui-se como dimensão estratégica para o fortalecimento da educação do campo. Nóvoa (1992, p.12) ressalta que a construção da identidade profissional do docente ocorre no entrelaçamento entre experiência, reflexão e formação contínua. Imbernón (2011, p.15), por sua vez, defende que a formação deve responder às incertezas e complexidades do contexto contemporâneo, superando modelos técnicos e promovendo práticas colaborativas e críticas. No caso das escolas do campo, essa formação precisa dialogar com as condições reais de trabalho, com as turmas multisseriadas e com os desafios estruturais que atravessam o interior maranhense.

O problema central que orienta esta reflexão reside, portanto, na tensão entre os avanços legais e teóricos da Educação do Campo e as limitações infraestruturais e pedagógicas que desafiam o fazer docente cotidianamente. Entre a garantia formal do direito e sua concretização material, o docente do campo constrói estratégias, adapta metodologias e reinventa práticas para assegurar o acesso e a permanência dos estudantes.

Dessa forma, este relato de experiência busca analisar os desafios e as práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação do Campo no município, sob a ótica de quem vivenciou a regência em turmas multisseriadas e, posteriormente, passou a atuar na supervisão escolar. Ao articular experiência profissional e fundamentação teórica, pretende-se contribuir para a reflexão acerca da docência no campo, evidenciando limites, possibilidades e caminhos para o fortalecimento de uma educação socialmente referenciada.

METODOLOGIA

A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza participativa e formativa. O percurso metodológico ancora-se no relato de experiência e na autoetnografia, permitindo uma análise que transita entre a vivência direta da docência em turmas multisseriadas e a atuação na supervisão escolar. Tal abordagem possibilita compreender a prática educativa a partir do olhar de quem a experiencia, reconhecendo a implicação do pesquisador no campo investigado.

Participaram docentes das escolas do campo, atuantes em diferentes etapas da Educação Básica, em um processo que buscou não apenas coletar dados, mas produzir conhecimento com os sujeitos envolvidos. A perspectiva participativa fundamenta-se na compreensão de que a pesquisa, sobretudo no campo educacional, deve constituir-se como espaço de diálogo, escuta e construção coletiva, valorizando as vozes docentes e suas experiências.

A produção de dados ocorreu por meio de observações sistemáticas do cotidiano escolar, com foco na organização do espaço pedagógico, nas condições estruturais das unidades escolares e nas relações estabelecidas entre docente e estudante. Também foram realizados encontros formativos, que funcionaram como grupos de reflexão sobre a práxis, favorecendo a emergência de categorias relacionadas aos desafios estruturais, às condições de trabalho e às estratégias de superação desenvolvidas no chão da escola.

A análise fundamentou-se em uma perspectiva crítica, voltada a investigar as convergências e tensões entre os saberes da experiência (Nóvoa, 1992, p.13) e as diretrizes normativas da Educação do Campo. Assume-se, portanto, que a prática docente transcende a mera execução de prescrições legais; ela é um campo de forças atravessado por contextos sociohistóricos e relações interpessoais que demandam um exercício reflexivo contínuo.

Nesse sentido, a formação continuada assumiu lugar central no percurso investigativo. Conforme Imbernón (2011, p. 39), a formação docente precisa estar articulada às situações concretas de trabalho, favorecendo processos colaborativos e reflexivos que rompam com modelos meramente técnicos. Os encontros realizados possibilitaram a problematização das condições reais da escola do campo, promovendo um movimento de análise coletiva das práticas e de reconstrução de sentidos sobre o fazer pedagógico.

Além disso, ao assumir a autoetnografia como parte do percurso metodológico, reconhece-se que a experiência pessoal não é elemento isolado, mas atravessada por dimensões sociais, políticas e institucionais. A reflexão crítica sobre a própria trajetória profissional permitiu compreender as transformações no exercício da docência e da supervisão, evidenciando continuidades, rupturas e aprendizagens construídas no contexto da Educação do Campo.

RELATO DA EXPERIÊNCIA

O percurso analítico deste relato é atravessado pela minha transição da regência de turmas multisseriadas para o exercício da supervisão escolar no município. A experiência nas salas multisseriadas evidenciou que a docência no campo exige uma sofisticação do fazer pedagógico que ultrapassa a formação inicial tradicional. Trabalhar simultaneamente com diferentes níveis de alfabetização, faixas etárias e ritmos de aprendizagem demanda planejamento interdisciplinar, organização diferenciada do tempo didático e constante reelaboração das estratégias metodológicas.

Na prática cotidiana, compreendi que a multissérie não representa apenas um desafio organizacional, mas uma exigência de rigor metodológico e investigação permanente sobre a própria prática. Como afirma Freire (1996, p.27), ensinar exige rigorosidade metódica e pesquisa; nesse sentido, o docente do campo mobiliza saberes múltiplos para gerir a heterogeneidade da sala de aula, articulando conteúdos, promovendo autonomia e criando alternativas diante da escassez de recursos.

Ao assumir a supervisão escolar, minha percepção sobre esses desafios ganhou novos contornos. Passei a compreender que as dificuldades enfrentadas pelos docentes não se restringem à precariedade física das unidades escolares como ausência de prédios adequados ou laboratórios, mas envolvem também dimensões logísticas e estruturais mais amplas. A instabilidade do transporte escolar, as limitações de acesso à internet e a dificuldade de comunicação digital interferem diretamente na organização do trabalho pedagógico, impactando o planejamento e a continuidade das atividades.

Identifiquei que o isolamento geográfico das escolas do campo frequentemente se converte em isolamento pedagógico. Diante disso, ressignifiquei a supervisão não como instância fiscalizadora, mas como mediação formativa. Inspirada na concepção de Nóvoa (2009, p.59), compreendi a supervisão como espaço de construção coletiva, uma “ponte pedagógica” capaz de

articular experiências, fortalecer vínculos profissionais e valorizar os saberes produzidos no cotidiano escolar. Os encontros formativos passaram, então, a constituir-se como espaços de escuta, partilha e reconstrução da identidade docente camponesa.

Os resultados evidenciam que o docente de turmas multisseriadas em Timbiras enfrenta uma carga de trabalho cognitivo significativamente ampliada quando comparada à realidade das turmas seriadas. Nas falas dos docentes emergiram expressões como “exaustão”, “sobrecarga” e “adaptação constante”, revelando o esforço contínuo de reorganização pedagógica. Contudo, também se destacaram narrativas de criatividade e resistência, indicando que, mesmo diante das limitações, eles constroem alternativas pedagógicas contextualizadas.

No exercício da supervisão, identifiquei que a maior carência não se limita ao domínio de conteúdos, mas se concentra na necessidade de metodologias adequadas ao agrupamento multisseriado. Observou-se que, nas escolas em que os docentes organizam monitorias entre os próprios estudantes, onde os mais avançados auxiliando os mais novos, os índices de alfabetização apresentam melhores resultados. Tal constatação dialoga com a perspectiva de Vygotsky acerca da Zona de Desenvolvimento Proximal, segundo a qual a interação social constitui elemento central no processo de aprendizagem, possibilitando avanços que não ocorreriam de forma isolada.

Um dado particularmente significativo durante minha atuação como supervisor, foi o aumento da autoestima profissional dos docentes após a implementação de encontros formativos descentralizados. Anteriormente, a formação era percebida como prática verticalizada, imposta de maneira burocrática. Ao adotarmos a reflexão sobre a prática como eixo central, os docentes passaram a reconhecer-se como produtores de conhecimento, e não apenas executores de orientações externas.

Verifiquei que, quando a experiência do docente da multissérie é validada institucionalmente, amplia-se sua segurança para desenvolver propostas interdisciplinares

vinculadas à realidade local. Projetos como feiras culturais que resgatam lendas regionais e saberes da medicina popular passaram a emergir com maior frequência, evidenciando que a valorização docente fortalece a escola do campo como espaço de identidade, memória e produção de conhecimento socialmente referenciado.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória apresentada neste relato da regência em turmas multisseriadas à atuação na supervisão escolar permite-me compreender que a Educação do Campo constitui um espaço de disputa, resistência e afirmação de direitos. A experiência vivida evidencia que a docência no campo não é extensão simplificada do modelo urbano, mas uma prática pedagógica específica, que exige rigor metodológico, sensibilidade às culturas locais e compromisso ético com os sujeitos do território. Embora os desafios estruturais como precariedade material, dificuldades logísticas e isolamento geográfico permaneçam tensionando o cotidiano escolar, eles não anulam a capacidade inventiva dos docentes, que constroem estratégias contextualizadas e reinventam o fazer pedagógico diante das adversidades.

Ao ressignificar a supervisão como espaço de diálogo e formação, compreendi que a valorização dos saberes da experiência fortalece a identidade docente e amplia a autonomia profissional. Quando o docente da multissérie é reconhecido como produtor de conhecimento, o território deixa de ser visto como limitação e passa a constituir-se como currículo vivo, articulando saberes locais e conhecimento científico em uma perspectiva crítica. Assim, concluo que a consolidação de uma Educação do Campo socialmente referenciada depende da articulação entre políticas públicas efetivas, formação continuada contextualizada e reconhecimento da docência como prática intelectual comprometida com a transformação social.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, 23 dez. 1996.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1/2002**. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

NÓVOA, António. **Professores: imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.