

FORMAÇÃO (DE)COLONIAL DE PROFESSORES DO CAMPO EM CIÊNCIAS DA NATUREZA NO ESTADO DE GOIÁS

(DE)COLONIAL TRAINING OF COUNTRYSIDE TEACHERS IN NATURE SCIENCES IN THE STATE OF GOIÁS

FORMACIÓN (DE)COLONIAL DE PROFESORES DEL CAMPO EN CIENCIAS DE LA NATURALEZA EN EL ESTADO DE GOIÁS

Olga Matias Teles Honorato¹ 0009-0002-3654-5750
Wender Faleiro² 0000-0001-6419-296X

¹ Universidade Federal de Catalão – Catalão, Goiás, Brasil; olgamatiasteles2019@gmail.com

² Universidade Federal de Catalão – Catalão, Goiás, Brasil; wender.faleiro@gmail.com

RESUMO:

As Licenciaturas em Educação do Campo são cursos com implantação recente, portanto, ainda surge a necessidade de se discutir aspectos relacionados à sua formação de docentes tendo como foco para a superação de processos de exclusão sócio-históricos e dos modelos hegemônicos. Nessa perspectiva objetivamos nessa pesquisa, analisar as concepções, conhecimentos e possíveis práticas (de)coloniais de docentes formadores dos Cursos de Licenciaturas em Educação do Campo, habilitação em Ciências da Natureza, do Estado de Goiás. A presente pesquisa é de natureza qualitativa, com a construção de dados mediante entrevista semi-estruturada aos docentes e gestores das duas Universidades que ofertam o curso no Estado de Goiás. Com relação ao olhar para a decolonialidade a maioria apresenta uma ideia clara do que é o conceito, e da necessidade dele fazer parte da formação das LEdoCs, estes acreditam que apenas a aproximação que o curso proporciona aos licenciandos já garante essa formação.

Palavras-chave: decolonialidade; educação do campo; formação de professores.

ABSTRACT:

Graduations in Rural Education are courses that have recently been implemented, therefore, there is still a need to discuss aspects related to their training as teachers, focusing on overcoming socio-historical exclusion processes and hegemonic models. From this perspective, the objective of this research is to analyze the conceptions, knowledge and possible (de)colonial practices of teachers who train the Degree Courses in Rural Education, qualification in Natural Sciences, in the State of Goiás. The present research is of a qualitative nature, with the construction of data through semi-structured interviews with professors and managers of the two Universities that offer the course in the State of Goiás. Regarding the look at decoloniality, most have a clear idea of what the concept is, and the need for it to be part of the training of LEdoCs, they believe that only the approach that the course provides to undergraduates already guarantees this training.

Keywords: decoloniality; field education; teacher training.

RESUMEN:

Las graduaciones en Educación Rural son cursos que han sido implementados recientemente, por lo tanto, aún existe la necesidad de discutir aspectos relacionados con su formación como docentes, con foco en la superación de procesos sociohistóricos de exclusión y modelos hegemónicos. En esa perspectiva, el objetivo de esta investigación es analizar las concepciones, saberes y posibles prácticas (des)coloniales de profesores que forman los Cursos de

Licenciatura em Educação Rural, licenciatura em Ciências Naturales, en el Estado de Goiás. La presente investigación es de naturaleza cualitativa, con construcción de datos a través de entrevistas semiestructuradas con profesores y directivos de las dos Universidades que ofrecen el curso en el Estado de Goiás. En cuanto a la mirada a la decolonialidad, la mayoría tiene una idea clara de cuál es el concepto, y la necesidad de que sea parte de la formación de LEdoCs, creen que solo el acercamiento que brinda el curso a los estudiantes de pregrado ya garantiza esta formación.

Palabras clave: decolonialidad; educación del campo; formación de profesores.

Introdução

A escola é um espaço de desenvolvimento humano, mas, sabemos que na Educação formal brasileira ainda se constitui de espaços com mazelas, como as diferentes formas de exclusão escolar e a constante seletividade do processo educacional, presentes em currículos engessados e materiais didáticos completamente distantes dos sujeitos, dificultando o processo educacional crítico emancipatório e mantendo um sistema opressor e marginalizado. Os estudos de Soares (2000, p. 05) apontam que, “essa escola para o povo é, ainda extremamente insatisfatória, tanto do ponto de vista quantitativo e, sobretudo, qualitativo.” A fala da autora corrobora com a ideia de que, a escola acentua e legitima as desigualdades sociais.

Contudo, as camadas populares de nossa sociedade, sempre travaram inúmeras lutas em busca de oportunidades por uma Educação formal gratuita e de qualidade¹, pelo reconhecimento de suas identidades, por direitos, respeito e pela chance de viver mais dignamente. Diante disso, surge a Educação do Campo, como resultado da pressão e das demandas dos trabalhadores (as) do Campo, dos Movimentos Sindicais e Sociais. Dentre esses movimentos, Molina e Sá, (2012) destacam o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), que foi constituído no ano de 2007, por meio da parceria entre o Ministério da Educação, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI).

Mediante o exposto e ponderando que os cursos em Licenciaturas em Educação do Campo são cursos com implantação recente, portanto, ainda surge a necessidade de se discutir aspectos relacionados à sua formação de docentes tendo como foco para a superação de processos de exclusão sócio-históricos e dos modelos hegemônicos. Nessa perspectiva têm-se

¹ Entendemos por educação de qualidade como “a preparação dos alunos para viver na sociedade contemporânea com autonomia intelectual, de forma a vivenciar no cotidiano escolar a integração do ensino e da vida, do conhecimento e da ética, da reflexão e da ação, adquirindo uma visão de totalidade com acesso ao conhecimento acumulado e que possibilite a produção de novos conhecimentos. Reconhecemos, também, que não há padrão e homogeneidade de qualidade educacional; cada escola possui sua autonomia para refletir, propor e agir, democrática e coletivamente, em prol da qualidade educacional.” (PUENTES; FALEIRO, 2018, p.10).

a seguinte questão: Os docentes dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo do Estado de Goiás promovem uma formação inicial docente (De)colonial?

Neste sentido, objetivamos nessa pesquisa, analisar as concepções, conhecimentos e possíveis práticas (de)coloniais de docentes formadores dos Cursos de Licenciaturas em Educação do Campo, habilitação em Ciências da Natureza, do Estado de Goiás.

Metodologia

A presente pesquisa é de natureza qualitativa, a qual visa compreender como as pessoas percebem o mundo e como elas se comportam e agem nele; estas são dinâmicas e progressivas, levantando novas questões e preocupações conforme novos focos de pesquisa evoluem e novas formas para coletar e analisar dados se tornam possíveis. Procuramos trazer a metodologia dialética, em distinção às metodologias analíticas clássicas nos estudos qualitativos em Educação, geralmente mais definidas e prescritivas (tais quais as análises de conteúdo, de discurso, textual-discursiva, entre outras) (TOZONI-REIS, 2009). Colocamo-nos no movimento de descrição dos dados, no escopo do objeto de nosso estudo e, conforme estes vão sendo desvelados, sua historicidade e as relações e nexos com os quais tais dados realizam com a sociedade, com a Educação, com a política e outros complexos, vão sendo trazidos à análise e sendo elucidados, para além da aparência, na dinâmica da dialética singular-particular-universal (GALVÃO; LAVOURA; MARTINS, 2019).

Bogdan e Biklen (1994, p. 48) afirmam que a pesquisa qualitativa se caracteriza por coletar os dados no “ambiente natural”, por meio “do contato direto do pesquisador com a situação estudada”, instruir de maneira descritiva e desvendar a “perspectiva dos participantes”, “valorizando o processo” de construção de dados. Destacamos que esse contato com a situação estudada na presente pesquisa se deu a partir de entrevistas realizadas nos meses de agosto a novembro de 2022, a docentes e gestores dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da Universidade Federal de Catalão (UFCAT) e da Universidade Federal de Goiás/*Campus* Cidade de Goiás; ambos ofertam habilitação em Ciências da Natureza, sendo os dois cursos que existem no Estado de Goiás.

Ambos os cursos surgem a partir da seleção Nº 2/2012 – SESU/SETEC/SECADI/MEC de 31 de agosto de 2012, que trata da chamada pública para seleção de Instituições Federais de Educação Superior (IFES) com vistas à criação do curso. Com relação ao edital do ano de 2012, Molina e Hage (2015), apontam que esse Edital permitiu que o PROCAMPO se tornasse uma política pública de formação de Educadores do Campo, sendo aprovados no edital, 42 projetos

para a implantação do curso de Licenciatura, com o objetivo de formar 15 mil educadores para atuarem na Educação Básica do Campo.

Realizamos uma entrevista semiestruturada, como instrumento para enriquecer a construção de dados, pois ela permite responder ao problema de pesquisa a partir da análise da opinião/experiência dos participantes sobre a temática estudada, pois trata-se de um documento com objetivos pré-estabelecidos. Ressaltamos que optamos por aplicar a entrevista no formato de questionário com o uso do *Google Forms* e via *WhatsApp* no intuito de promover a privacidade e liberdade para responder as questões no momento em que lhes fossem oportunos. Todos os docentes e gestores, que ministravam aulas durante o ano de 2022, das duas IES foram convidados a participar da pesquisa após serem livres e esclarecidos. Foram encaminhados 22 questionários, sendo 11 para a LEdoC da UFCAT e o mesmo número para a Campus Cidade de Goiás. Após longa jornada, entre envios e reenvios das entrevistas, tivemos ao total nove respondentes, sendo cinco da LEdoC de Goiás e quatro da LEdoC da UFCAT. Em relação, ao Grupo Gestor, as duas coordenadoras responderam à entrevista.

Dos que 13 docentes que não responderam à entrevista a maioria (61,5% n= 8) não justificou, os seis (38,5%) demais se justificaram que não poderiam responder, pois estavam com uma jornada de trabalho exaustiva. O anonimato dos respondentes foi garantido, e os mesmos escolheram seus codinomes, durante a entrevista, assim, teve-se aos docentes da LEdoC de Goiás, *Ana, Maria, João, Gandalf e Heitor* e para LEdoC da UFCAT, *Flor, Helena, Soraia e Fabiana*.

Na análise dos dados aplicamos técnicas lógicas para obter informações relevantes a partir de dados qualitativos frente às entrevistas realizadas com as coordenadoras e docentes, o que foi consolidando, limitando e interpretando os dados extraídos. Nesse processo de reflexão, buscamos identificar a relação entre os dados construídos junto às entrevistas realizadas nas LEdoCs, para melhor compreender a presença da decolonialidade presente nos cursos investigados. Assim, os dados tabulados foram organizados e analisados a partir do referencial teórico adotado.

Resultados e Discussão

Como discutido até o momento a (de)colonialidade precisa estar presente na formação inicial de professores(as), principalmente de docentes do Campo, de forma a tentar romper com a visão eurocentrada que se faz presente no processo de formação e nas discussões dos conhecimentos científicos, nas escolas do campo, de forma a valorizar a cultura e os conhecimentos destes sujeitos:

Pensar a diversidade na formação de educadoras/es do campo é identificar as diferenças étnico-raciais, de gênero, de sexualidade, classe, geração, entre outras, que compõem os sujeitos e movimentos do campo. É (re)conhecer os diferentes processos de resistências ao capitalismo heteropatriarcal/branco/eurocentrado. É também (re)conhecer o que permanece inexistente, criando condições para a valorização e validação de identidades, culturas, corpos, epistemologias e práticas historicamente subalternizadas, entre elas pedagogias “esquecidas”, ou melhor dizendo invisibilizadas (ZEFERINO; PASSOS; PAIM, 2019, p. 35).

Então, buscamos discutir se conhecimento e a prática decolonial dos docentes formadores dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo, habilitação em Ciências da Natureza, no Estado de Goiás.

Acreditamos que uma formação inicial decolonial somente vai ocorrer a partir do momento que o grupo de docentes formadores do curso se comprometa, com tal formação. E esse comprometimento se relaciona com o conhecimento dos formadores sobre o que é decolonialidade e sobre como desenvolver práticas pedagógicas formativas nessa perceptiva, a partir disso estes são levadas para como o curso se organiza. Em um primeiro momento os docentes formadores e coordenadoras foram questionados se eles sabem o que é decolonialidade, as respostas são apresentadas nos excertos a seguir:

***Excerto 1** - “Não tenho conhecimento sobre o termo, mas já ouvi dizer que busca seguir uma lógica inversa da colonialidade europeia, bem como busca valorizar os saberes populares dos diferentes sujeitos.” (ANA - GOIÁS)*

***Excerto 2** - “Somente escutei de “orelhada” o termo, mas não tenho leitura sobre o tema.” (GANDALF – GOIÁS)*

***Excerto 3** - “Em parte. Entendo que a decolonialidade se propõe a desconstruir o conhecimento científico e eurocêntrico no qual fomos formados. Essa formação baseia-se em um imperialismo capitalista sobre o conhecimento. Nesta perspectiva de discussão, anuncia a urgência de resgatar os conhecimentos produzidos pelos mais diversos povos, principalmente aqueles que foram subjugados e invisibilizados ao longo da história. Busca ouvir o outro e os conhecimentos que os mais diversos povos trazem e contribuem para o desenvolvimento da humanidade e a construção da cultura.” (MARIA- GOIÁS)*

***Excerto 4** - “Implica uma estrutura de pensamento e ação que se opõe ao colonial, que serviu como instrumento de dominação do sistema mundo moderno a partir do final do século XV. Ou seja, a decolonialidade se opõe a uma estrutura de poder eurocentrada que impõe uma única forma de visão de mundo, menosprezando, invisibilizando e exterminando cosmologias diversas, exterminando culturas e conhecimentos, sobretudo dos povos ameríndios e africanos, mas não somente. Procura e tem como horizonte a coexistência não hierarquizada das diversas formas de ser e estar nesse mundo, entendendo como válidas todas formas de construção de conhecimento.” (HEITOR - GOIÁS)*

Excerto 5 - “Não sei qual é o conceito de decolonialidade.” (JOÃO - GOIÁS)

Excerto 6 - “Concepções que fazem uma reflexão crítica. Das concepções europeizadas sobre a nossa história; nessas envolve superar as visões culturais de natureza preconceituosa e discriminadora sobre os povos de origem afro, indígena, enfim, são análises que rompem com a visão eurocêntrica.” (FLOR - UFCAT)

Excerto 7 - “Decolonialidade é a ruptura com a visão única de mundo, numa perspectiva de impossibilidade de transformação que não seja aquela a que se vincula na atualidade. Portanto, é o reconhecimento de que outras possibilidades podem ser construídas a partir do reconhecimento das diferenças.” (FABIANA - UFCAT)

Excerto 8 - Em minha humilde noção, é a busca por abandonar uma visão colonizadora, imposta a nós por nosso passado e história de sociedade colonial, escravocrata e patriarcal. Sei que estamos longe de termos uma mentalidade decolonial, pois toda nossa formação e estrutura organizacional de nossas Universidades nos levam muitas vezes a colonialidade. Mas creio que nosso Curso tem um diferencial, de buscar uma formação mais humana, mais crítica da estrutura organizacional de nossa sociedade e sobre o nosso lugar no mundo. Percebemos que nossos alunos se tornam mais empoderados ao longo do Curso. Não sei se atingimos o que se espera de uma educação decolonial, mas com certeza não é uma formação tradicional. (SORAIA - UFCAT)

A partir da análise das respostas, das entrevistas realizadas com os docentes e com as coordenadoras, podemos observar que os professores Gandalf e João da LEdoC de Goiás, afirmam não conhecerem o conceito, ou já terem ouvido falar, nesse sentido a professora Ana também afirma apenas ter ouvido falar sobre o conceito, que *colonialidade europeia, bem como busca valorizar os saberes populares dos diferentes sujeitos*, compreensão que se relaciona com o apresentado pelos autores Quijano (2000; 2005), Silva, Torres e Lemos, (2012), Mignolo (2014), Silva e Silva (2014), Manguiera (2019) e Farias e Faleiros (2020) discutem, que o pensamento decolonial. Neste sentido, percebemos a necessidade de discutir sobre decolonialidade dentro do curso, objetivando fazer com que esses docentes possam oferecer aos licenciandos uma formação inicial capaz de romper com as desigualdades socioculturais e promover uma educação crítica/libertadora.

Já os docentes Hélio da LEdoC de Goiás e Flor e Fabiana da LEdoC de Catalão, apresentam que o pensamento decolonial, busca superar o pensamento eurocêntrico, que impõe uma única forma de visão de mundo, discussão que coaduna com o apresentado por Mignolo (2017), de que a descolonialidade não consiste em um novo universal que se apresenta como o verdadeiro, superando todos os previamente existentes; trata-se antes de outra opção.

Apresentando-se como uma opção, o decolonial abre um novo modo de pensar que se desvincula do que está posto pelo modelo eurocentrado.

Esse argumento se fortalece no discurso dos docentes, Hélio e Flor que, mostram a possibilidade do pensamento decolonial a partir do reconhecimento e valorização das especificidades dos sujeitos do campo, Flor até cita os sujeitos afrodescendentes e indígenas e Hélio, também cita os povos ameríndios. Outro aspecto, que os docentes citam que se acorda com as discussões dos autores sobre a decolonialidade que discute que o padrão imposto desvaloriza, estes sujeitos tanto pela cor de sua pele quanto acreditam que estes são cognitivamente inferiores.

Nesse sentido, Quijano (2009) discute que a ideia de raça, racialização ou racismo não foi vinculado somente à ideia de cor da pele, mas também em relação à capacidade mental, desenvolvimento cultural e histórico. Dessa forma, as práticas que se desenvolveram com a constituição do padrão de poder capitalista correspondem a um processo histórico. A ideia de raça, para o autor, remonta ao século XVI, aprofundando-se no século XIX com o desenvolvimento do capitalismo moderno. Logo, a constituição teórica de raça teve desenvolvimento com a chegada do europeu à América e, conseqüentemente, naturalizou-se a ideia de raça como forma de legitimar as práticas antigas, como também a de pôr o europeu como superior.

De acordo com os excertos, observamos que o conhecimento e a prática decolonial dos docentes formadores das LEdoCs investigadas encontram-se em construção, pois parte dos docentes ainda desconhecem ou sabem pouco acerca da formação decolonial. Porém, mostraram, através de seus discursos, que o curso tem uma estrutura organizacional *diferenciada* e buscam uma formação mais humana e justa e, que o processo ensino-aprendizagem visa promover uma perspectiva emancipatória das colonialidades impostas à América Latina. Sendo assim, os discursos mostram que os Participantes procuram promover uma prática pedagógica na perspectiva da educação freireana, baseada no diálogo entre professor e aluno, procurando transformar o estudante em um aprendiz ativo. Nesse sentido, criticam os métodos de ensino tradicional, em que o professor era tido como o detentor de todo o conhecimento, e o aluno apenas um “depositário”.

Os docentes ainda foram questionados sobre a presença da decolonialidade nas atividades desenvolvidas no curso, estes comentam que:

Excerto 9 - “Acredito que sim quando procuro conhecer a cultura de meus alunos e alunas, sobretudo os alunos e alunas indígenas e quilombolas, procurando conhecer

aspectos de suas culturas, organizações sociais e cosmologias, evidenciando que cada cultura, a seu modo possui seus mitos de origens, rituais de passagens e trato com a natureza que podem contribuir para uma educação escolar mais plural, consciente e diversificada que valorize todas formas de construção e produção de conhecimento.” (HEITOR - GOIÁS)

Excerto 10 - *“Considero que algumas sim. Tenho limitações em trabalhar de forma decolonial, mas tenho procurado ressignificar a minha prática pedagógica incorporando atividades que façam o diálogo intercultural principalmente.”* (MARIA - GOIÁS)

Excerto 11 - *“Sim. Ao passo que os aprendizados nas aulas buscam desconstruir padrões e conceitos, sejam eles em relação a luta e o direito a terra, seja ao falar da Educação Popular, da cultura, dos saberes, de Paulo Freire, dentre outras questões que visam sempre refletir sobre a condição deste sujeito frente a sociedade.”* (HELENA - UFCAT)

Excerto 12 - *“Creio que sim. Trabalhamos numa perspectiva crítica em relação a reprodução dos valores eurocêntricos.”* (FLOR - UFCAT)

Excerto 13 - *“Como afirmado anteriormente, as aulas são sedimentadas em conteúdos direcionados para a realidade das escolas do campo e seu contexto, portanto possuem sempre o objetivo de refletir e desconstruir os preconceitos que foram construídos, ao longo do processo histórico brasileiro, principalmente aqueles inerentes aos movimentos sociais.”* (FABIANA - UFCAT)

Observa-se que os docentes em sua maioria apontam que sim, que as atividades desenvolvidas apresentam características decoloniais, pois buscam aproximar os licenciandos da realidade do campo, da sua cultura e saberes, bem como dos Movimentos Sociais, permitindo assim, uma formação crítica e que busque romper com os preconceitos lançados pelo eurocentrismo.

Nesse sentido, Fernandes e Coutinho (2021) comentam que os cursos de Licenciatura em Educação do Campo têm como objetivo promover uma formação de docentes voltada às questões de grupos camponeses, buscando superar as hegemonias e dicotomias provocadas pelo padrão mundial de poder, incentivando moradores de áreas rurais a se tornarem docentes e reivindicando o direito à educação nos locais onde residem.

Portanto, esse curso reforça um possível projeto de decolonização da Universidade, na medida em que rompe com dicotomias e hegemonias da Modernidade Ocidental, pautadas, especialmente, no controle capitalista, patriarcal e colonial das diferentes formas de vida que nela convivem (FERNANDES; COUTINHO, 2021).

Com relação, a importância de uma formação inicial dos educadores do campo, pautada na decolonialidade, os docentes comentam, ser necessário que essa formação ocorra, na busca

de superar o modelo eurocentrado imposto, em busca da valorização das especificidades dos alunos do campo, sendo esse curso um caminho para formar uma sociedade “Outra”, como apontado por Oliveira (2007), com traços decoloniais e com a valorização dos sujeitos que vivem no campo. A seguir os relatos das professoras:

Excerto 14 - “*Não tenho propriedade para falar sobre o assunto, mas acredito que os cursos de licenciaturas em Educação do Campo, precisam trabalhar em uma perspectiva contra hegemônica, de modo a propiciar aos estudantes uma formação que desenvolva a consciência crítica sobre o mundo, possibilitando-lhes intervir, a partir de seus saberes, com ações em prol da transformação da realidade social em que estão inseridos(as). Assim, penso que formação inicial, necessita partir de uma visão de totalidade das relações sociais, uma vez que essas licenciaturas representam a esperança de uma política sólida deliberada à formação de professores(as) para atuar com os sujeitos do e no campo.*” (ANA - GOIÁS)

Excerto 15 - *Entendo que em um curso de formação de professores, pautado na Educação do Campo, é imprescindível uma perspectiva de interculturalidade, que resgate o conhecimento produzidos pelos povos do campo (indígenas, quilombolas, assentados, povos das águas, ...) em toda a sua diversidade. Que forme professores capazes de perceber os estudantes da escola básicas como sujeitos de cultura e conhecimento. Que o conhecimento científico com todas as suas características (história e natureza da ciência) são uma forma de explicar o mundo e construir cultura.*” (MARIA - GOIÁS)

Excerto 16 - “*A importância passa por rompermos com o legado cultural (eurocentrismo) das visões que discriminam o legado cultural dos povos afro e indígenas.*” (FLOR - UFCAT)

Excerto 17- “*A formação inicial é a base para o desempenho efetivo e transformador ou não de qualquer profissional, no exercício de sua função. Caso ela seja desenvolvida através de uma postura reflexiva e problematizadora sobre a realidade, desconstruindo e possibilitando a mudança da visão de mundo do educando, ela estará fundamentada no princípio da decolonialidade, portanto, ampliando as possibilidades de rupturas e mudanças.*” (FABIANA - UFCAT)

Excerto 18 - “*É desafiador, tendo em vista que ainda há um "ranço" na formação de professores que é estrutural e que exige uma mudança de dentro para fora, que muitos professores jamais conseguirão fazer.*” (HELENA - UFCAT)

Se faz necessário destacar o relato da Helena, professora da LEdoC da UFCAT, que afirma que é desafiador formar um docente em uma perspectiva decolonial, o que consideramos relevante, pois se observa que este curso vem a cada dia sofrendo ataques e desvalorizações dentro da Universidade, o que vem causando a diminuição no ingresso dos alunos, isso por ser uma proposta diferenciada do modelo posto de formar docentes na Universidade brasileira,

principalmente na área das Ciências da Natureza, que valoriza muito mais a formação bacharelesca como que a pedagógica.

Então, formar docentes na perspectiva decolonial no campo, se mostra sim como um desafio, pois propor reflexões sobre a formação docente nesta perspectiva é um desafio que nos remete a rever conceitos. Diante de tal desafio, consideramos de suma importância que o docente reveja seu papel e a sua função frente à necessidade de uma prática libertadora. Rever a formação docente, com vistas a libertá-las das tradicionais orientações advindas dos saberes europeus não é uma tarefa fácil e, exige muita luta em prol do fortalecimento dos cursos nas duas LEdoCs investigadas.

Observamos que para aproximar-se de uma perspectiva decolonial, o docente do campo deve buscar romper com “colonialidade dos saberes e das relações de poder, [...] na constituição de sujeitos e subjetividades autônomas, que escapam ao normativo e ao hegemônico e produzem saberes e valores próprios” (ICLE; HAAS, 2019, p.99). Assim, a decolonialidade caminha para uma compreensão amplificada de ressignificações de posturas políticas, oposições contínuas aos sistemas impostos verticalmente, posicionamento crítico nas análises, de modo a lançar novos olhares sobre velhos problemas.

O decolonial não é um projeto de estrutura, algo fixo, é um processo dinâmico que convida à conectividade, luta pela invenção, criação, intervenção por sentimentos e significados radicalmente distintos. O decolonial não vem de cima, mas das margens, das comunidades, dos movimentos, dos coletivos e RIPEM, v. 11, n.2, 2021 pp. 301-318 304 espaços onde as alianças se constroem e surge um modo outro que se inventa, cria e constrói (PIAZZA, 2018, p.142).

Desse modo, o docente deve estar em constante movimento e pensar numa formação docente pautada na transformação, no formar-se com seus pares, que no movimento do aprender e ensinar possibilitam ampliar as compreensões acerca do próprio sentido da formação, desassociando-a dos modelos formatados, prontos no sentido de fechados.

Nessa perspectiva, pensar na prática pedagógica como forma de transformação da realidade é reconhecer que “[...] na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente” (FREIRE, 1996, p.24) e o autor ainda complementa:

[...] aí radica a nossa educabilidade bem como a nossa inserção num permanente movimento de busca em que, curiosos e indagadores, não apenas nos damos conta das coisas, mas também delas podemos ter um conhecimento cabal. A capacidade de aprender, não apenas para nos adaptar, mas sobretudo para transformar a realidade, para nela intervir, recriando-a, fala de nossa educabilidade a um nível distinto do nível do adestramento dos outros animais ou do cultivo das plantas (ibid, p.28).

Sendo assim, cabe aqui fortalecer o motivo que nos faz recorrer aos conhecimentos de Freire, ou seja: a necessidade de luta frente à opressão imposta, na qual a educação se

caracteriza pela necessidade de desvincular-se dos moldes de dominação e exploração aplicados até os dias atuais.

Considerações Finais

Com esta pesquisa destaca-se que o movimento da Educação do Campo reivindica políticas públicas de formação de professores(as) que se identifica com as questões do campo. Esta observação deve-se à compreensão das reivindicações das organizações e dos movimentos sociais, do trabalho de docentes e de pesquisadores na área e da intencionalidade política de instruir uma Educação do Campo voltada para a realidade dos sujeitos que vivem no do campo. Uma Educação que se constitua com os ideais da práxis dos movimentos e organizações sociais, tendo como princípios a Filosofia da Educação Freiriana, que implica teoria e prática advindas das condições de vida dos trabalhadores do campo. Isso se configura como um dos pilares da formação de docentes a partir da Pedagogia da Alternância.

Com relação ao olhar dos docentes para a decolonialidade na formação de docentes do campo, observa-se que a maioria apresenta uma ideia clara do que é o conceito, e da necessidade dele fazer parte da formação das LEdoCs, mas que estes acreditam que apenas a aproximação que o curso proporciona aos licenciandos já garante essa formação, sendo então necessário apontar que uma formação decolonial é construída a partir das discussões teóricas e práticas sobre as influências do eurocentrismo na Educação e na sociedade, de forma que os licenciandos tenham clareza das mesmas e possam a partir de sua atuação buscar modificar a sua realidade. Então, apontamos para a necessidade da ampliação da discussão teórica sobre a decolonialidade nas LEdoCs, para que de fato essa formação ocorra.

Dentro de todas as discussões realizadas é preciso apontar que promover uma formação decolonial se mostra como um desafio que precisa ser superado no processo de formação dos licenciandos, sendo que um dos primeiros passos é promover uma formação continuada para os professores formadores dentro dessa perspectiva, pois se observa que a formação decolonial, de fato, somente vai acontecer somente se estes sujeitos estiverem preparados para isso, de forma a incorporarem a decolonialidade nas ementas das disciplinas, nas atividades de estágio e nos tempos formativos que orientam o curso, qual sejam, Tempo Universidade e Tempo Comunidade.

Referências

BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**. Tradução Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.

- FARIAS, Magno Nunes. FALEIRO, Wender. Movimento de Educação do campo enquanto fenômeno decolonial: afirmando percursos de desobediência político-epistemológica. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 15, n. 39.
- FERNANDES, Felipe Santos; COUTINHO, Eliziara Pereira. **Decolonialidade, Educação do Campo e Formação de Professores de Matemática: por uma reforma agrária do saber**. **Revista de Educação Matemática**, v. 18, n. Edição Esp, p. e021045, 3 set. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1996.
- GALVÃO, Ana Carolina. LAVOURA, Tiago Nicola. MARTINS, Lígia Márcia. **Fundamentos da didática histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2020.
- ICLE, Gilberto; HASS, Marta. Gesto decolonial como pedagogia: práticas teatrais no Brasil e no Peru. **Urdimento**, Florianópolis, v.3, n.36, p. 96-115, nov/dez 2019 9.
- MANGUEIRA, Ana Beatriz da Costa. **A contribuição do pensamento decolonial para o ensino básico e o acadêmico brasileiro: desafios e perspectivas**. Anais... XVII Congresso Internacional América -Latina: resgatar a democracia, repensar a integração, Foz do Iguaçu, 2019.
- MIGNOLO, Walter. Desobediência **epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política**. **Cadernos de Letras da UFF**, Dossiê: literatura, língua e identidade, n.34, 2008, p.287-324.
- MOLINA, Mônica Castagna. HAGE, Salomão Mufarrej. **Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da Educação Superior**. **Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015.
- MOLINA, Mônica Castagna.; SÁ, Laís Mourão. **Escola do Campo**. In: CALDART, Roseli et al. (org.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 324-331.
- MIGNOLO, Walter D. El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura – un manifesto. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón. **El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global**. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. p. 25-45.
- OLIVEIRA, Alfredo Almeida Pina. **Análise documental do processo de capacitação dos multiplicadores do projeto “Nossas crianças: Janelas de oportunidades” no município de São Paulo à luz da Promoção da Saúde**. 2007. 210 f. **Dissertação** (Mestrado em Enfermagem em Saúde Coletiva) – Escola de Enfermagem, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.
- PUENTES, Roberto, Valdés; FALEIRO, Wender (org.). **Ensino médio 3: desafios e perspectivas**. Uberlândia: EDUFU, 2018. DOI <https://doi.org/10.14393/edufu-978-85-7078-483-4>.
- PIAZZA, M. C. P. Rupturas e Práticas de deslocamento da vivência para experiência no cotidiano escolar à luz de Walter Benjamin. In: Congresso Ibero-Americano de Humanidades, Ciências e Educação: Produção e democratização do conhecimento na IberoAmérica, 3., Criciúma, 2018. Anais. Criciúma; UNESC, 2018.
- QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina**. In: LANDER, Edgardo (org). **La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2000, pp.193-238.
- QUIJANO, Aníbal. **Colonialidade do poder, Eurocentrismo e América Latina**. In.: LANDER, Edgardo. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Colección Sur Sur, CLACSO, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina, set. 2005.
- SILVA, Janssen Felipe da. TORRES, Denise Xavier. LEMOS, Girleide Torres. **Educação do campo: a luta dos movimentos sociais camponeses por uma Educação escolar específica e**

diferenciada. Revista Pedagógica – UNOCHAPECÓ, Chapeco, v.1, n. 28, p. 409-438, jan.-jun. 2012.

SILVA, Filipe Gervásio Pinto; SILVA, Janssen Felipe da. **A crítica decolonial das epistemologias do sul e o contexto de constituição das coleções didáticas do pnld-campo/2013. REALIS**, v.4, n. 02, jul./dez. 2014.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. O Método Materialista Histórico e Dialético para a Pesquisa em Educação. **Rev. Simbio-Logias**, v. 12, n. 17, 2020.

ZEFERINO, Jaqueline Cardoso; PASSOS, Joana Célia dos; PAIM, Elison Antonio.

Decolonialidade e Educação do Campo: diálogos em construção. **Momento: diálogos em educação**, v. 28, n. 2, p. 28-41, mai./ago., 2019.

SOBRE OS AUTORES

Olga Matias Teles Honorato. Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Catalão. Licenciada em Letras e Pedagogia. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa e Extensão em Ensino de Ciências e Formação de Professores - GEPEEC – UFCAT/CNPq. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8540766834809033>.

Wender Faleiro. Doutor em Educação pela UFU. Pós Doutor em Educação pela PUC-GO. Professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação - Universidade Federal de Catalão. Líder - Fundador do Grupo de Pesquisa e Extensão em Ensino de Ciências e Formação de Professores – GEPEEC – UFCAT/CNPq. Lattes: <https://lattes.cnpq.br/2540729402102453>

Como citar este artigo

HONORATO, Olga Matias Teles; FALEIRO, Wender. Formação (de)colonial de professores do campo em ciências da natureza no Estado de Goiás. **Revista Educação em Páginas**, Vitória da Conquista, v. 02, e12516, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22481/redupa.v2.12516>