



## **A FORMAÇÃO DE EDUCADORES EM EDUCAÇÃO DO CAMPO: UMA FORMAÇÃO POSSÍVEL**

Maria da Luz Duarte Leite Silva

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN: E-mail: [lulinhaduarte@hotmail.com](mailto:lulinhaduarte@hotmail.com)*

Albert Ítalo Leite Ferreira

*Universidade Federal Rural do Semi-Árido – UFERSA – E-mail: [italo\\_leite@hotmail.com](mailto:italo_leite@hotmail.com)*

Francisco Igor Leite Soares

*Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN – E-mail: [igoleite.fas@gmail.com](mailto:igoleite.fas@gmail.com)*

**Resumo:** Este artigo objetiva refletir sobre a Formação de Educadores do (e para o) Campo na zona rural - Várzea Grande no Município de Lucrécia /RN. Essa formação se deu pela UFERSA - Universidade Federal do Semi-árido em Mossoró/RN. Como procedimento metodológico desta pesquisa, subsidiou-se de alguns aparatos teóricos, de um questionário destinado a duas professoras que participaram dessa formação. O Projeto envolveu quatro professores, mas, como forma de alcançar o foco, realizou-se um recorte. Como respaldo teórico cita-se: Santos (2013), Ghedin (2012), Molina (2011), Martins (2011), dentre outros que discutem a respeito dessa temática. Esta pesquisa surgiu da necessidade de conhecer se os professores do Programa Pró-jovem do Campo Saberes da Terra, serviu como paradigma norteador no desenvolvimento do referido Programa. Essa formação se deu durante dois anos, distribuídas em módulos de acordo com os componentes curriculares: linguagem e suas tecnologias (Língua Portuguesa e Inglesa), ciências humanas, (ciências e história), Ciências da natureza (matemática e ciências), e ciências agrárias. A carga horária da formação que se refere a esta pesquisa é de 2.400 horas. Além disso, os participantes da especialização recebiam ajuda de custo equivalente a trezentos reais mensais. Por fim, vê-se que com base nas falas das professoras que essa formação-Especialização não foi considerada basilar para o desenvolvimento do programa.

**Palavras-Chave:** Formação docente, educação do campo, especialização.

### **Introdução**

Tem-se presenciado na atualidade que a educação do campo no Brasil está ganhando espaço tanto nas academias, como em Movimentos Sociais. Sendo dessa forma, assunto de pauta nas discussões no cenário educacional. Como exemplo cita-se: o programa *Projovem do Campo - Saberes da Terra*, que é desenvolvido em parceria do Governo Federal, Estadual e Municipal.

O *Projovem Campo - Saberes da Terra*, é um programa que objetiva oferecer qualificação profissional e, escolarização aos jovens agricultores e seus familiares de 18 a 29 anos que não concluíram o Ensino Fundamental. Esse programa visa ampliar o acesso à permanência e, a qualidade da educação a essa clientela da população que, historicamente, passou por muito tempo



excluída do processo educacional, respeitando as características e, sobretudo, as necessidades e, pluralidade de gênero, étnico-racial, cultural, geracional, política, econômica, territorial e produtivas dos povos do campo.

A partir do discutido, vê-se que a Educação do Campo vem sendo reconhecida como um direito da pessoa que mora no Campo, como forma de capacita-lo prepara-lo para viver na sua comunidade, evitando o êxodo rural. Daí, a necessidade dos educadores do Campo, pensar em metodologia para o povo do Campo e, não como perdurou por muito tempo a educação do campo, como sendo uma adaptação da educação urbana.

Desta feita, percebe-se que é de grande importância que os cursos de Formação de professores para atuarem nas escolas rurais, devem romper com os pressupostos teórico-metodológicos, pedagógicos e, epistemológicos que não condiz com a realidade do povo camponês. A partir disso, vê-se a necessidade de se iniciar a discussão sobre o programa *Projovem do Campo – Saberes da Terra*.

### **Tecendo sobre o Programa Projovem do Campo – Saberes da Terra**

Este Programa foi instituído em 2005, a ação que se denominava Saberes da Terra, integrou-se dois anos depois ao Programa Nacional de Inclusão de Jovens (Projovem), cuja gestão é da Secretaria Nacional de Juventude. O Projovem possui outras três modalidades, Adolescente, Trabalhador e Urbano.

Vale destacar como vem sendo desenvolvido os programas para o povo do Campo. Em 2008, foram aprovados projetos de 19 estados e 19 instituições de Ensino Superior públicas, os quais estão sendo executados com o intento de atender a 35 mil jovens agricultores familiares. Sendo que em 2009 foram aprovadas 30.375 novas vagas, a serem ofertadas por secretarias estaduais de educação de 13 estados.

O que se verifica é que, os agricultores participantes recebem uma bolsa de R\$ 1.200,00 em 12 parcelas devendo cumprir 75% da frequência. O curso, com duração de dois anos, é oferecido em sistema de alternância - intercalando tempo-escola e tempo-comunidade. Denominando o que se vem conceituando como pedagogia da Alternância. O formato do programa é de responsabilidade de cada estado, de acordo com as características da atividade agrícola locais.

O Programa surgiu vinculado ao Ministério da Educação pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) com a meta de escolarização de 5.000 jovens agricultores/as de diferentes estados e regiões do Brasil: Bahia, Pernambuco, Paraíba, Maranhão e Piauí pela região nordeste. Mato Grosso do Sul no Centro-Oeste. Santa Catarina e Paraná pela



região Sul. Da região Sudeste Minas Gerais e, do Norte participam Pará, Tocantins e Rondônia. Nos dois anos de sua existência, o *Programa Saberes da Terra*, atingiu a formação de jovens agricultores/as que vivem em comunidades ribeirinhas, quilombolas, indígenas, assentamentos e, de pequenos agricultores.

Assim, alfabetizar os adultos, como no caso da turma de mulheres no estado da Paraíba, na etapa inicial do Ensino Fundamental, não foi tarefa fácil. Essa diversidade étnico-cultural e, de gênero que fazem parte do Programa, aparece nos debates e produções realizadas durante os quatro Seminários Nacionais de Formação de Formadores/as, dezenas de Seminários Estaduais de Formação de Educador e, na produção o de materiais pedagógicos.

Assim sendo, a prática pedagógica na Educação do Campo exige do educador a consciência de que precisa-se de desenvolver nesses alunos a sua autonomia, pois, almeja-se um sujeito crítico e participativo, não mais a existência do opressor sobre o oprimido. O que faz se recorrer a Freire (1990 *apud* SANTOS, 2013, p. 63) quando apresenta que a pedagogia do oprimido:

[...] Ao tentar estabelecer a validade do conhecimento dentro de um processo de discurso racional, capaz de chegar à sua comunicação, causou uma ruptura. Pedagogia do Oprimido dá ênfase ao dialogo, à reflexão mútua e à análise teórica baseada na experiência do dia a dia. [...] postula os componentes, tanto reais quanto utópicos de uma Pedagogia emancipatória. (FREIRE, *apud* OLIVEIRA, 2008, p.9).

Vê-se que as teorias pedagógicas de Freire permanece contribuindo para se refletir sobre a educação como um todo, especificamente, nos discursos referentes a educação popular. Para Freire a própria vivência da pressão pode servir de base para a formação do sujeito, uma vez que a opressão para o teórico pode ser considerada uma vivencia no sentido de proporcionar a emancipação.

Este programa, além de procurar proporcionar a educação básica aos beneficiários, tem como objetivo a qualificação profissional dos sujeitos do campo. Um dos seus princípios é promover a articulação dos diferentes saberes nas atividades propostas, buscando dar visibilidade e, voz às realidades desses agricultores a partir da integração do currículo. O trabalho discutido tem como premissa analisar se a formação desses professores contribuir ou não para efetivação do programa Projovem do Campo- Saberes da Terra.

A partir do discutido acredita-se que o questionário destinado às professoras que participaram da Especialização promovida pela UFERSA – Universidade Federal do semiárido - Especialização do Campo no ano 2011 a 2013 contribuiu de maneira significativa para o alcance do objetivo ora proposto, qual seja: observar se a formação das professoras contribuiu para o



desenvolvimento do programa *Projovem do Campo – Saberes da Terra*. Vale destacar que, segundo as professoras houve intercalação no que se refere ao tempo do curso, devido à falta de recursos – bolças.

### **Os saberes das professoras do Programa Projovem do Campo**

É sabido que o programa *Projovem Campo – Saberes da Terra* requer formação específica por parte das professoras, visto que deve-se desenvolver metodologia para o aluno do Campo e, não no campo. Dessa forma, a preparação, bem como o compromisso político pedagógico, tanto dos (as) professores (as) como do (a) Coordenador (a) devem ser um compromisso efetivo.

O coordenador (a) do polo, no caso do município em evidência, era de uma cidade vizinha/Umarizal. Será que isso, possibilitou a existência de lacuna no programa? Isso posto, por entender que o coordenador deve servir de mediador entre os saberes docentes e, a prática pedagógica do professor de sala de aula. Defende-se que, para que o programa apresente êxito, todos os envolvidos devem estar em constante busca de novos conhecimentos. A partir disso, se busca questionar duas professoras do programa, por se considerar que cinquenta por cento é uma amostra significativa para o porte desta pesquisa. Vê-se que, o compromisso político pedagógico deve ser claro e, em consonância com a filosofia do projeto, isso, como forma de se evitar a execução da pedagogia tradicional no campo, descaracterizando, com isso, o programa.

Desta feita, como forma de resguardar a identidade das professoras decidiu-se chamar de PX e PY.

Ao questiona-se sobre como eram organizado às turmas. A professora X respondeu:

*Em uma única sala de aula. Isso com trinta e cinco alunos, além disso, não considero o espaço propício para alocar esses alunos, pois as salas de aula são pequenas.*

A professora Y diz:

*Como aluno que não tiveram acesso à escola na idade certa, vejo que o ambiente deveria ser agradável. Além disso, temos alunos da cidade, o que leva a pensar que eles frequentam pelo dinheiro que recebem, não se, isso é hipótese.*

Vê-se que as referidas professoras entendem que o ambiente deve ser acolhedor, como forma de despertar o gosto do aluno pela escola e, conseqüentemente, pelo saber. Arroyo (2011, p. 110) diz que: “Somente as escolas construídas política e pedagogicamente pelos sujeitos do campo, conseguem ter o jeito do campo e incorporar neste jeito as formas de organização e, de trabalho dos



povos do campo.” Com base na fala do teórico, observa-se que as professoras já percebem o ambiente como fator importante para a escola dos sujeitos do campo, ou melhor, como facilitador de um ensino produtivo.

Quando se perguntou, se a Especialização que faziam era concomitante com o programa, e se contribuiu ou não para o desenvolvimento de suas metodologias? A PX respondeu:

*Considero muito vago os conteúdos da Especialização, pois, mesmo sendo dividido, o estudo por áreas do conhecimento, não consegui fazer relação com as áreas do conhecimento do programa.*

E a professora Y ressaltou:

*Os conhecimentos que vimos na especialização era distante do que necessitávamos para desenvolver uma prática pedagógica que privilegiasse o aluno do campo. Considero que isso não foi possível.*

Observa-se que nas falas das professoras há uma insatisfação no que se refere a especialização em Educação do Campo, pois mostraram que não conseguiram fazer uma reflexão sobre a ação, muito menos uma reflexão sobre a sua prática pedagógica. Dessa forma, não conseguiram entender que se deve refletir sobre a práxis, uma vez que, teoria e, prática não pode ser dissociadas. Acredita-se que as professoras em questão não conseguiram entender como apresenta Pimenta ( 1996, p. 28) “ a investigação que toma a prática como critério de verdade entende que teoria e prática são indissociáveis”.

Perguntou-se sobre os materiais que o programa disponibilizou, se consideraram relevantes. Apresentaram:

A Professora X falou:

*Recebemos uma minibiblioteca, doada pela EMBRAPA. (Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária). Os alunos recebiam cem reais de dois em dois meses. E nós recebíamos trezentos reais a cada encontro na especialização.*

A PY ressaltou:

*Acredito que alguns alunos só frequentavam a escola por causa do dinheiro. É tanto que, perguntavam constantemente sobre o dia que iam receber. Talvez, esse projeto não tenha tido o êxito merecido, também por falta de incentivo do gestor Municipal. Isso, porque a coordenadora falou que o município recebeu a proposta de continuidade do projeto , mas, não teve nenhuma resposta, Silenciaram.*



As falas das professoras apresentam certo descontentamento, hipoteticamente, por sentir quase sem apoio do gestor municipal. Percebe-se que são cientes da riqueza do programa. Mas, Educar é ter coragem de romper consigo mesmo como forma de implementar uma novo fazer docente e, dele desenvolver a reflexividade. Só assim, se ponderar ampliar o poder de autodeterminação e, conseqüentemente, se terá atitudes de um professor crítico reflexivo. Para Ghedin (2012):

Quando se defende a ideia do educador como profissional reflexivo, não se está revelando nenhum conteúdo para a reflexão. Pressupõe-se que o potencial da reflexão ajudará a reconstruir tradições emancipadoras implícitas nos valores de nossa sociedade. (GHEDIN, 2012, p. 36).

Assim sendo, refletir criticamente a prática pedagógica, significa ir além da sala de aula, pois, a partir dos saberes da experiência dos alunos pode-se possibilitar a sua emancipação. Visto que, o conhecimento não é só uma construção social, mas também, uma forma de resgatar a dignidade do sujeito em meio a sua cultura.

Perguntou-se em seguida, se a formação que participaram contribuiu em práticas que favoreceu a formação de leitores competentes em sala de aula?

A professora X disse:

*Sei que para formar leitores competentes, é preciso que o professor seja também um leitor competente. Sou ciente dessa deficiência, E pensei que na especialização eu iria desenvolver essa habilidade, ou melhor, o gosto pela leitura. Mas, isso não aconteceu. Os conteúdos vistos na formação era um tanto distante da realidade dos alunos. E porque não dizer minha realidade.*

Quanto a professora Y dialogou que:

*Concordo com a companheira, e acrescento que foi uma decepção as aulas de campo, pois, não pude contribuir em nada com os nossos alunos. Faziam visitas aos criadores de bodes, e não consegui ver relação com o que iríamos trabalhar com os alunos.*

Percebe-se que as respostas das professoras deixam transparecer que a formação em Educação do Campo que fizeram, pouco contribuiu para que pudessem desenvolver uma metodologia atrativa para seus alunos. As suas falas parecem dizer que a formação deixou a desejar. As evidências das professoras levam-nos a recorrer ao que postula Contreras (*apud* GHEDIN, 2012, p. 334) no que se refere ao papel do profissional: “Um profissional que reflete a ação deverá refletir também sobre a estrutura organizacional, os pressupostos, os valores e as condições do trabalho



docente.” Será que esse descontentamento, não advém dos parques conhecimentos teóricos, ou da pouca habilidade em relacionar teoria a prática? Para Contreras ( 1983, p. 65), quando diz que: “. O futuro profissional não pode constituir seu saber fazer senão a partir do seu próprio fazer”.

Perguntou-se se os alunos continuaram seus estudos. A Professora X respondeu:

*É lamentável dizer, pois dos trinta e cinco alunos, apenas dois prosseguiram os estudos.*

A Professora Y diz:

Dos dois alunos que continuaram a estudar, apenas um frequenta assiduamente a escola. Sem contar que os dois estudam a EJA.

O que se percebe no discurso das professoras é certo descontentamento com o resultado do projeto, pois, para elas o programa não teve o êxito merecido. Mesmo porque se observa que houve investimento por parte do governo Federal, bem como das Instituições parceiras. Para Pimenta (1997, p. 49) “todos os problemas não revelam senão uma brecha, uma distância entre teoria e prática; uma brecha que significa um vazio entre a teoria e a realidade que se pretende compreender”.

Perguntou-se se existe outros incentivos que não foram mencionados? Responderam:

PX:

*Teve os recursos materiais que os alunos receberam por ter sido contemplado por um dos projetos desenvolvidos pela professora técnica. Que acredito que deveria ter sido elaborado conjuntamente com os alunos.*

A professora Y acrescentou:

*Sem contar que os recursos que os alunos receberam, não serviu de continuidade para um projeto de vida, pois venderam os pintinhos e não construíram os viveiros.*

A professora técnica que vocês falam teve a mesma formação que vocês? A P X disse:

*Teve sim, ela era quem deveria dá as aulas de campo, Só que os alunos nunca compareceram.*

A professora Y dialogou que:



*Se este projeto tivesse tido êxito, os alunos teriam dado continuidade aos estudos, e também aos projetos de subsistência.*

Vê-se que, realmente há lacuna no desenvolvimento do projeto, percebe-se que pode ter sido causada, também, pela falta de acompanhamento por parte das professoras, nesse caso da professora técnica. Por não ter desenvolvido um contato maior com os alunos pode ter ocasionado na não participação dos mesmos nas aulas de campo. Daí apresenta-se como primordial que o educador comprometido com um ensino de qualidade, precisa ser conhecedor de que, o ensino deve ser concebido como uma prática social, principalmente no que se refere a Educação de campo, que é uma modalidade que está ganhando na atualidade espaço na sociedade.

As respostas das professoras questionadas levam a crer que o projeto *Projovem do Campo - Saberes da Terra*, da zona rural do Município de Lucrécia/RN, não desenvolveu o letramento do alunado, pois, nas conversas que se manteve com as professoras, observou-se que os alunos em sua maioria apenas decodificavam os signos gráficos, não conseguindo fazer a relação dos saberes escolares com os da experiência, muito menos com os saberes demandados pela sociedade da comunicação e da informação.

Vale destacar que a Educação do Campo nos dias atuais é amparada por diplomas legais, bem como, por algumas Resoluções CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002 (Brasil, 2002) que institui as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo trazendo orientações para serem assumidas pelos órgãos públicos, pelas Universidades e, pelas próprias escolas. Assim sendo, a identidade da escola deve ser definida a partir dos seus sujeitos e, da realidade em que se insere. No artigo 2º, § único, das Diretrizes da Educação do Campo, reza que:

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

Essa resolução destaca a necessidade de formação inicial e, continuada do professor, habilitando todos os docentes leigos e, promovendo o aperfeiçoamento permanente dos mesmos que atuam nas escolas do campo. Seguindo essa linha de pensamento, vê-se que as experiências promovidas pelos movimentos sociais na formação de educadores, conforme Arroyo (2007) possibilita a formulação de políticas de formação de profissionais que atuam nas escolas do campo,



o desenvolvimento de uma prática pedagógica para os sujeitos do Campo. Seu texto traz ainda elementos para a pesquisa, bem como, saberes necessários no desenvolvimento de propostas curriculares dos cursos de formação, de modo a cumprirem com sua responsabilidade de formar educadoras e, educadores que garantam o direito à educação dos povos do campo, libertando-os e, não oprimindo-os. Isso posto, por se entender que a pedagogia do oprimido configura-se como:

Aquela que tem de ser forjada com ele( o oprimido) e não para ele, enquanto homens ou povos, na luta incessante de recuperação de sua humanidade. Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objeto de reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessários na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fara e refará. (FREIRE, 1987, p. 32).

Na fala do teórico vê-se que o mesmo defende uma concepção de pedagogia em que prevalece o coletivo e, que o conhecimento é construído na práxis do oprimido em sua batalha contra a opressão. O que se defende é que as práticas pedagógicas dos professores da Educação do Campo se desenvolvam por meio dos processos de desenvolvimento dos sujeitos campestino, ou seja, com base nas experiências da população rural, de modo, a poder superar a carência na construção do saber científico e, os conhecimentos tradicionais. Nesse sentido, pode-se dizer que os cursos de formação de professores para atuarem na escola do campo, especificamente o citado neste trabalho, precisa ser repensado. Isso posto, com base nas informações dados pelas professoras público alvo deste estudo.

### **Algumas considerações**

Pode-se dizer, sugestivamente que o programa *Projovem do Campo- Saberes da Terra*, da escola rural do Município de Lucrécia /RN, resultou em dados negativos para o Município e, também para a Universidade que proporcionou a formação dessas professoras. Desta feita, si vivenciou um processo pedagógico que não estava em consonância com os saberes das experiências das docentes, o que possibilitou o não êxito do programa.

Vale destacar que das quatro professoras do programa, duas já estavam em fim de carreira. Além de uma delas não cumprir com a sua função, ou melhor, obrigação profissional, pois, faltava constantemente as aulas, e um delas assumia a sua função, como forma de os alunos não serem tão prejudicados. Assim sendo, observa-se que não houve aquisição de aparatos teóricos na formação dessas professoras que possibilitasse o refletir na ação, refletir na reflexão e refletir sobre a ação. Será que realmente o curso frequentado por essas professoras não trouxe conhecimentos que viessem proporcionar o redirecionamento do fazeres pedagógicos das questionadas? Ou as mesmas não apresentaram habilidades em fazer uma analogia entre as teorias estudadas e o seu fazer de sala



de aula? Isso posto, por se compreender, parafraseando Arroyo que: para se falar em uma proposta de escola do Campo, na atualidade, não é pensar num em proposta pedagógico utópica, pronta e fechada, mas, refletir na possibilidade de se construir variadas transformações que a realidade vem demandando/projetando para a escola (educação básica) neste espaço social, neste momento histórico.(ARROYO, 2011, pp. 53-54).

Por fim, cabe ressaltar que o programa em questão pouco contribuiu com o resgate e, fortalecimento da identidade das professoras dessa formação/programa, bem como para os alunos do campo. Visto que não se pode constatar a continuidade do projeto pelos alunos, bem como, o ingresso na escola – Ensino Médio. Vale destacar, ainda que, as professoras confessaram que o prefeito da cidade recebeu vários comunicados para dar continuidade ao programa, mas não apresentou interesse. Essa informação foi fornecida às professoras pela coordenadora do polo-Umarizal/RN.

É lamentável que um projeto tão rico não tenha sido dado o devido valor. Talvez esse fato, possa ter advindo do apadrinhamento que existe nas cidades pequenas, visto que se conhecem pessoas, residentes no campo *locus* desse programa, que possuem conhecimento sobre a Educação do Campo e, até participam de movimentos sociais. O que se conclui é que, além das políticas públicas que defendem a Educação no Campo, necessário se faz que os administradores levem essas políticas com seriedade. Caso contrário, os penalizados serão os sujeitos do Campo.

## Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Por um tratamento público da educação do campo. Por Uma Educação do Campo.** Brasília, n. 5, p. 91-108, 2011.

\_\_\_\_\_. **Por uma educação do campo.** Miguel Gonzales Arroyo, Roseli Salette Caldart, Mônica Castagna Molina ( organizadores). 5. Ed. – Petrópoles, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.**

\_\_\_\_\_. Congresso Nacional. **Plano Nacional de Educação.** Lei nº 10.172/2001

\_\_\_\_\_. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica. **Diretrizes operacionais para a educação básica nas escolas do campo.** Resolução nº 1 de 03 de abril de 2002.

\_\_\_\_\_. Projeto Base: **Projovem Campo Saberes da Terra.** Programa Nacional de Educação de Jovens Integrada Com Qualificação Social E Profissional Para Agricultores (As) Familiares. Brasília, 2008.



**III CONEDU**  
CONGRESSO NACIONAL DE  
E D U C A Ç Ã O

PARANÁ, PARECER CEE/CEB N.º 436/09. **Implantação do ProJovem Campo - Saberes da Terra:** Ensino Fundamental (Fase II) integrado à Qualificação Profissional – Arco Ocupacional: Produção Rural Familiar e o credenciamento de escolas certificadoras, 2009.

SANTOS, Cláudio Félix dos. **“O aprender a prender na formação de professores do Campo”.** – Campinas, SP: Autores associados; Vitória da conquista, BA: Edições UESB: 2013.