

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PEDAGOGIA COM ÁREA DE APROFUNDAMENTO EDUCAÇÃO**  
**DO CAMPO**

**MARIA RAQUEL COUTINHO CAVALCANTI**  
**NÚBIA GOMES DE SOUSA DOS SANTOS**

**FORMAÇÃO DO EDUCADOR DO CAMPO:**  
**Discussão e (re) significação da prática docente, sob a luz da pedagogia**  
**Paulo Freire**

**JOÃO PESSOA**  
**2014**

**MARIA RAQUEL COUTINHO CAVALCANTI  
NUBIA GOMES DE SOUSA DOS SANTOS**

**FORMAÇÃO DO EDUCADOR DO CAMPO:  
Discussão e (re) significação da prática docente, sob a luz da pedagogia  
Paulo Freire**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de Pedagogia com área de aprofundamento Educação do Campo da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, como requisito parcial para obtenção do título de bacharel em Pedagogia.

Orientadora: Rita De Cássia Cavalcanti Porto

**JOÃO PESSOA-PB**

**2014**

**MARIA RAQUEL COUTINHO CAVALCANTI  
NUBIA GOMES DE SOUSA DOS SANTOS**

**FORMAÇÃO DO EDUCADOR DO CAMPO:  
Discussão e (re) significação da prática docente, sob a luz da pedagogia  
Paulo Freire**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado em \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Rita de Cassia Cavalcanti Porto  
Orientadora  
DME/CE/UEPB

---

Prof. Fabio Nascimento  
Examinador  
Departamento/CE/UEPB

---

Profa. Maria do Socorro Xavier Batista  
Examinador  
Departamento/CE/UEPB

João Pessoa

## **DEDICATÓRIA**

Dedicamos esse trabalho a cada educador do campo que vê na formação um incentivo para sua caminhada pedagógica, que com garra, luta e determinação constrói a Educação do Campo socializando suas experiências.

Àqueles que educam com coragem para transformar o mundo pensando criticamente e envolvendo a comunidade nos assuntos da sua escola, trazendo para dentro as discussões dos problemas sociais que afetam sua realidade.

Aos professores da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes que nos ensinaram com suas experiências a valorizar a identidade dos povos do campo, com respeito e amor.

## AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus por estar sempre do meu lado nas horas mais difíceis da minha vida, me dando força, sabedoria e ânimo para não desistir de vencer

À minha família pela compreensão nas horas de ausência,

Ao meu filho Rahim Hamad (*in memoriam*) que me deu grande incentivo para cursar universidade já em outra etapa da vida

Aos professores que dedicaram seu tempo para nos orientar nas horas difíceis dessa formação com carinho e amizade

À professora Maria do Socorro Xavier Batista que foi grande incentivadora pra nós como bolsista e nos ensinou muito com sua garra e determinação

Aos colegas pelo companheirismo, motivação e apoio ao longo de toda essa trajetória acadêmica, em especial a Núbia Gomes pela sua parceria e amizade, pelos bons momentos que passamos juntas, pelas risadas, pela confiança, pelas construções e por ter me ensinado muita coisa nesses anos de convívio... valeu Bia!

(Maria Raquel Coutinho Cavalcanti)

## AGRADECIMENTO

Agradeço primeiramente a Deus por me guiar, proteger e me capacitar de uma energia que não me deixou desistir.

Ao meu pai, Antonio Cícero de Sousa (*in memoriam*) e a minha mãe Iracema Gomes de Carvalho os maiores incentivadores dessa conquista.

Aos meus irmãos, cada um do seu jeitinho partilhou comigo essa caminhada.

Aos meus filhos, Juliana e Gustavo Gomes dos Santos, pelo companheirismo, paciência e compreensão em entender os meus momentos de “ausência”.

A minha orientadora, Professora Doutora Rita de Cassia Cavalcanti Porto, por mais um trabalho realizado juntas e pela compreensão em tantos momentos difíceis.

À Professora Doutora Maria do Socorro Xavier Batista em despertar a curiosidade de pesquisar, de ir a campo e, principalmente, pelo acolhimento em fase árdua.

Meu profundo respeito aos professores que lecionaram durante o curso, pois ensinaram não só conteúdos acadêmicos, mas, através da prática mostraram a postura profissional a seguir.

Aos colegas do Grupo de Estudos da Pedagogia Paulo Freire (GEPPF) pelas orientações e companheirismo.

A família do Centro Nacional de Pesquisa e Conservação de Primatas Brasileiros – CPB/ICMBio. Não tenho como descrever a profunda gratidão e amizade que tenho por todos e a cada um.

A minha amiga, Andrea de Oliveira Queiroz, grande incentivadora desde o principio desse processo.

Aos meus colegas de curso, com quem tive o prazer de conviver, dialogar, aprender durante esses anos e que de forma direta ou indireta contribuíram com meu crescimento. De forma particular, às companheiras: Maria Raquel Coutinho, Robervânia Maracajá e Luédma Fernandes pela grande equipe que formamos!

A todos os amigos e amigas que de forma muito positiva sempre contribuíram para este momento.

À Universidade Federal da Paraíba, por ter sido o local onde pude construir meu conhecimento quanto Educadora, através do Curso de Pedagogia – Educação do Campo.

(Núbia Gomes de Sousa dos Santos)

*“Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia. Seria uma contradição se, amoroso, humilde e cheio de fé, o diálogo não provocasse esse clima de confiança entre seus sujeitos.”.*

*Paulo Freire*

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) foi desenvolvido após a atuação em dois projetos de pesquisa, onde participamos, respectivamente, nos anos de 2012 e 2013. O principal objetivo deste trabalho foi analisar a experiência de formação continuada realizada na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes, localizada no assentamento Tiradentes no município de Mari/PB, tendo como base os pressupostos da Educação do Campo e a Pedagogia Paulo Freire. A metodologia adotada foi qualitativa e empírica onde utilizamos entrevista semiestruturada com docentes do campo que estão atuando em sala de aula. Todos os entrevistados são do gênero feminino, com média de idade de 43 anos, com nível superior completo e tempo de docência de 11 anos/média. Estrutturamos nosso trabalho, de forma que, no primeiro capítulo apresentamos o objeto de pesquisa e a metodologia a ser utilizada. No segundo capítulo fizemos uma breve apresentação histórica sobre a educação no Brasil e uma análise sobre Educação Rural. No terceiro capítulo discorremos sobre a formação dos professores, destacando o pensamento de Paulo Freire para essa questão. Nos capítulos finais relatamos os resultados da pesquisa e a discussão sobre a mesma.

**Palavras- chave:** Formação do educador do Campo. Paulo Freire. Educação do Campo.

## ABSTRACT

This Labor Course Completion (TCC) was developed after the performance in two research projects where participated respectively in the years 2012 and 2013. The main objective of this study was to analyze the experience of continuing education held at the Municipal School of Education infant and Primary Education Tiradentes settlement located in the municipality of Mari / PB, based on the assumptions of the Field Education Pedagogy and Paulo Freire. The methodology was qualitative and used semi-structured interviews with professors of the field who are working in the classroom. All respondents are female, with a mean age of 43 years, with a college degree and teaching time of 11 years / average. None of the interviewees had prior knowledge about the Field Education, and the cycles of training contributed to changing their teaching practice the traditional way they were teaching, with a breakthrough in learning by students who felt encouraged to participate in educational activities. When asked if the practice continued taught based on Rural Education, educators claimed that there were no further changes due supervisor and within the framework of educators because of contest held. The project achieved its initial goal, which is to expand knowledge about the field of Education and reframe the teaching practices, this change from traditional practice to practice-based Field Education gives educators realize the fact that "teaching is not transferring knowledge "but act towards educating, encouraging him to discover the will to learn and taste. However, lack of time and organization on the part of educators and coordination resulted in the return to traditional practices.

**Keywords:** Teacher formation of the field. Paulo Freire. Field Education.

## **LISTA DE SIGLAS**

**BIRD** – Banco Internacional Para a Reconstrução E O Desenvolvimento

**CFR** – Casa Familiar Rural

**CNER**- Campanha Nacional de Educação Rural

**CONTAG** - Confederação dos Trabalhadores na Agricultura

**CPT** – Comissão Pastoral da Terra

**EC** – Educação do Campo

**EFA** – Escola Família Agrícola

**ENDURURAL** – Programa de Extensão e Melhoria da Educação no Meio Rural

**FETAG** – Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Estado da Paraíba

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**LDB** – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

**MAB** – Movimento dos Atingidos por Barragens

**MEC** – Ministério da Educação

**MMC** – Movimento de Mulheres Camponesas

**MOBRAL** – Movimento Brasileiro de Alfabetização

**MPA** – Movimento dos Pequenos Agricultores

**MST** – Movimento dos Trabalhadores Sem Terra

**PNAD** – Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio

**PPC** - Projeto Pedagógico de Curso

**PPP** – Projeto Político Pedagógico

**PROLICEN** – Programa de Apoio as Licenciaturas

**RESAB** – Rede de Educação do Semiárido Brasileiro

**SUDENE** – Superintendência de Desenvolvimento do Nordeste

**SUDESUL** - Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul

**TCC** – Trabalho de Conclusão de Curso

**UFPB** – Universidade Federal da Paraíba

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>2. ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO NO BRASIL .....</b>	<b>19</b>
<b>2.1 Educação Rural: um paradigma educacional a ser superado .....</b>	<b>24</b>
<b>3. EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES.....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 Educação do Campo: um instrumento de transformação .....</b>	<b>28</b>
<b>3.2 Definições políticas para a formação de Educador do Campo .....</b>	<b>33</b>
<b>3.3 Formação de Educadores sob a perspectiva freireana e da Educação do Campo: interfaces de uma docência libertadora e problematizadora.....</b>	<b>36</b>
<b>4. FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES NA E.M.E.I.E.F TIRADENTES: DESCREVENDO A EXPERIÊNCIA VIVENCIADA.....</b>	<b>39</b>
<b>4.1 A percepção dos educadores sobre a formação continuada.....</b>	<b>45</b>
<b>4.1.1 Caracterização das entrevistadas.....</b>	<b>45</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>50</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>51</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>54</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Ao darmos início à construção deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), muitas inquietações surgiram, pois tentar delimitar um assunto a ser abordado diante de tantas questões relevantes que foram discutidas e estudadas durante o período acadêmico, não se torna uma tarefa simples, principalmente no que tange à construção de uma nova perspectiva de Educação para a vida campesina.

No decorrer de cinco anos trilhados no Curso de Pedagogia – Educação do Campo e por sermos a turma pioneira nesse curso ofertado pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), muitas experiências de lutas foram vivenciadas, como por exemplo, a luta pela abrangência do conhecimento das Concepções da Educação do Campo, a luta por salas e professores, a luta pela construção de uma sala para funcionamento da coordenação do curso e pela identidade do curso em questão. Manter essa identidade, que tem como especificidade a Educação do Campo, em um Campus de uma universidade pública localizada na zona urbana, ou melhor, na capital do Estado da Paraíba, foi desbravador, pois conseguimos ampliar a discussão de Educação a respeito de um setor da sociedade que não costuma ser visto fora de seus limites territoriais.

Durante o curso, tivemos oportunidade de atuar em dois projetos de pesquisa: Educação e Formação Continuada de Educadores nas Escolas do Campo nos Municípios da área metropolitana de João Pessoa, realizado durante o ano de 2012<sup>1</sup> e Desenhos Curriculares dos Projetos Político-Pedagógicos dos cursos de Pedagogia da UFPB: uma releitura freireana da formação do educador<sup>2</sup>, realizado durante o ano de 2013, ambos apoiados pelo Programa de Apoio às Licenciaturas (PROLICEN/UFPB).

---

<sup>1</sup>O projeto se desenvolveu integrado a dois outros: Diagnóstico da Educação nas Escolas do Campo nos Municípios da Área Metropolitana de João Pessoa, do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), que contava com a participação dos alunos bolsistas Jakeline Farias e Leidson Martins, sob a coordenação da professora Dra. Maria do Socorro Xavier Batista e o projeto Escola do Campo e Formação de Professores nas escolas Zumbi dos Palmares e Tiradentes/Mari-Pb, o qual tinha como bolsista Cacilda Gonçalves da Silva e Rafaela Carneiro Cláudio (aluna voluntária), sob a coordenação do professor Luciélio Marinho da Costa e a participação da professora Dra. Maria do Socorro Xavier Batista. As atividades do projeto se desenvolveram através de reuniões semanais, leituras e discussões de textos para o aprofundamento dos temas, planejamento e realização de oficinas.

<sup>2</sup> Coordenadores do Projeto Prof.<sup>a</sup> Dra. Rita de Cássia Cavalcanti Porto - Departamento de Habilitações Pedagógicas, Centro de Educação da UFPB (DHP/CE/UFPB) e dos programas de pós-graduação PPGE e PPGDH. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa da Pedagogia Paulo Freire. E-mail: ritaccporto@gmail.com e Profa. Dra. Ana Luisa Nogueira de Amorim - Departamento de Habilitações Pedagógicas, Centro de Educação da UFPB (DHP/CE/UFPB) e dos programas de pós-graduação PPGE e PPGDH. E-mail: analuisaamorim@hotmail.com

O primeiro projeto teve como objetivo principal realizar um diagnóstico sobre a situação da Educação do Campo nas escolas rurais dos municípios<sup>3</sup> próximos de João Pessoa-PB, buscando, também, a possibilidade de estágio para os alunos do Curso de Pedagogia – Educação do Campo. Esse projeto, além da pesquisa, promovia em cada espaço trabalhado uma reflexão sobre a prática docente e a conjuntura do meio rural, relacionando-os com pressupostos da educação popular do campo. Além disso, eram realizados encontros de formação continuada com os educadores das escolas visitadas sob os princípios da Educação do Campo, dentro de um cronograma elaborado inicialmente no projeto.

Já o segundo projeto, que abrangia a Pedagogia Paulo Freire, teve como objetivo geral procurar compreender a formação do pedagogo dentro da UFPB, e para isso foi importante analisar os três Projetos Políticos Pedagógicos de Curso (PPP) ou Projetos Pedagógicos de Curso (PPC)<sup>4</sup> dos Cursos de Pedagogia<sup>5</sup>, do Centro de Educação do Campus I/UFPB, com o intuito de observar pontos comuns e divergentes entre eles, com a finalidade de entender o processo de formação desses pedagogos nas diferentes propostas dos Cursos, bem como identificar a existência do pensamento freireano nessa perspectiva. Entretanto, outras atividades<sup>6</sup> foram produzidas, inclusive, estudos das obras<sup>7</sup> de Paulo Freire, onde identificamos as categorias freireanas<sup>8</sup> existentes em cada obra.

<sup>3</sup>A Região Metropolitana de João Pessoa foi criada pela Lei Complementar Estadual nº 59/2003 e era composta inicialmente pelos seguintes municípios: Bayeux, Cabedelo, Conde, Cruz do Espírito Santo, João Pessoa, Lucena, Mamanguape, Rio Tinto e Santa Rita. Em seguida, foi ampliada pela Lei Complementar Estadual nº 90/2009, por meio da qual foram incluídos os municípios de Alhandra, Pitimbu e Caaporã.

<sup>4</sup>A nomenclatura Projeto Pedagógico de Curso (PPC) vem aparecer somente na Resolução CONSEPE-UFPB 07/2010. No entanto, vale destacar que as resoluções, no mesmo Conselho, 39/1999 reformulada resolução 34/2004 que trabalhavam os Projetos Político Pedagógicos denominava PPP. Neste texto iremos utilizar o termo PPP por entendermos que devemos reforçar o aspecto Político Pedagógico.

<sup>5</sup> Os cursos que tiveram seus PPP's analisados são eles: Curso de Pedagogia, Licenciatura, com área de aprofundamento em Educação do Campo, (Resolução nº 47/2009-CONSEPE/UFPB, revogada pela Resolução nº 69/2010-CONSEPE/UFPB), Curso de graduação em Pedagogia, na modalidade Licenciatura a Distância (Resolução 24/2007-CONSEPE/UFPB) e Curso de Licenciatura em Pedagogia, área de aprofundamento em Educação de Jovens e Adultos e Educação Especial. (Resolução nº 64/2006-CONSEPE/UFPB).

<sup>6</sup>II Ciclo Dialógico: contribuição e reinvenção da Pedagogia Paulo Freire, realizado nos dias 20 e 21 de novembro de 2013, na Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Campus I, João Pessoa – PB, além de participação em Colóquios, Seminários (internacionais e nacionais) com publicações de artigos e exposição de pôster.

<sup>7</sup> FREIRE, Paulo. Alfabetização e conscientização. Porto Alegre: Emma, 1963.

\_\_\_\_\_. Educação como prática da liberdade. Introdução de Francisco C. Weffort. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_. Educação e Mudança. Prefácio de Moacir Gadotti e tradução de Lilian Lopes Martin. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. Conscientização: teoria e prática de libertação uma introdução ao Pensamento de Paulo Freire. 3. ed. São Paulo: Moraes, 1980.

\_\_\_\_\_. Pedagogia do Oprimido. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 1991.

\_\_\_\_\_. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

\_\_\_\_\_. Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo: Olho D'água, 1993.

As experiências vivenciadas nos ajudaram de maneira efetiva a conhecer de perto a realidade da educação no/e do campo, tornando-nos sensíveis a esta temática, mudando sobremaneira nosso olhar para essa localidade, sua diversidade de povos, de culturas, de modos de vida e produção e nos despertando o interesse em estudar questões relacionadas ao campo: a Educação do Campo (EC), a formação de educadores e o aprofundamento na pedagogia Paulo Freire. Assim, definimos como objeto de estudo a formação do educador do campo e a resignificação da prática docente sob a luz da pedagogia Paulo Freire.

A inquietação para o aprofundamento deste trabalho tem por objetivo geral analisar a experiência de formação continuada do projeto Educação e Formação Continuada de Educadores nas Escolas do Campo nos Municípios da área metropolitana de João Pessoa, realizado na Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes (doravante chamaremos apenas Escola Tiradentes) e a contribuição desta formação para as práticas dos educadores, sob a luz da educação freireana. Tendo como objetivos específicos destacar a contribuição da educação de Paulo Freire na Educação do Campo, na formação do educador do campo e identificar as mudanças nas práticas educativas dos educadores.

Dessa forma, procuraremos analisar as mudanças que, porventura, possam ter ocorrido naquela Instituição Escolar do assentamento e entender os benefícios que proporcionaram para aquela população.

A pesquisa empírica foi realizada na Escola Tiradentes, localizada no município de Mari, no estado da Paraíba. Os dados foram coletados no período de 01 (um) dia, tendo como foco os educadores da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes.

Para desenvolver a pesquisa definimos como estratégias metodológicas o estudo bibliográfico sobre: Educação do Campo (EC); análise da legislação brasileira referente às políticas de Educação (especialmente da Educação do Campo e da formação de educadores); documentos e relatórios de pesquisa dos dois projetos em que atuamos como bolsistas; estudo das obras de Paulo Freire e entrevista semiestruturada com professores da Escola Tiradentes.

Optamos por aplicar esse tipo de entrevista por compreendermos que diante do assunto estudado, das teorias aprofundadas sobre Educação e análise da prática, elaboramos um roteiro para entrevista com perguntas orientadoras a fim de permitir que o entrevistado se

---

\_\_\_\_\_. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

<sup>8</sup>Categorias Freireanas identificadas durante os estudos: autonomia, dialogicidade, dialética, politização, práxis, formação permanente, educação problematizadora, emancipação, criticidade, PPP, dentre outros.

sentisse à vontade para discorrer das suas experiências. Para tanto, nos apoiamos na definição de Triviños (1987, p.146)

Podemos entender por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, frutos de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa.

É útil esclarecer, para evitar qualquer erro, que essas perguntas fundamentais que constituem, em parte, a entrevista semi-estruturada, no enfoque qualitativo, não nasceram a priori. Elas são resultados não só de teoria que alimenta a ação do investigador, mas também de toda a informação que ele já recolheu sobre o fenômeno social que interessa, não sendo menos importantes seus contatos, inclusive, realizados na escolha das pessoas que serão entrevistadas.

O roteiro de entrevista (Anexo 1) foi constituído com 11 perguntas orientadoras, divididos em 04 temas: caracterização do entrevistado, conhecimento sobre EC, percepção da formação realizada em 2012 e influência dos ciclos de formação na prática docente

Analizamos as categorias definidas através do método de análise de conteúdo que consiste na avaliação do objeto referente ao estudo, sob um conjunto de procedimentos de análise das comunicações realizadas, utilizando procedimentos sistematizados e objetivos de relatos do conteúdo das mensagens. “[...] a técnica de análise de conteúdo refere-se ao estudo tanto dos conteúdos nas figuras de linguagem, reticências, entrelinhas, quanto dos manifestos.” (CAMPOS, 2004)

Toda nossa análise busca compreender a formação do educador, especialmente o educador do campo, em relação aos pressupostos da Educação do Campo e à pedagogia Paulo Freire, por entendermos que ambos possuem grandes aproximações teóricas, filosóficas, metodológicas e práticas, que convergem para a emancipação do ser enquanto sujeito crítico e problematizador do seu contexto social. Conforme Freire (2005, p.106),

E é como seres transformadores e criadores que os homens, em suas permanentes relações com a realidade, produzem, não somente os bens materiais, as coisas sensíveis, ou objetos, mas também as instituições sociais, suas ideias, suas concepções.

Essa reflexão nos aponta a importância da presença do educador problematizador que vê o educando como ser transformador, fomentando no cotidiano da sala de aula o sentimento de pertencimento do seu alunado dentro de um grupo, dentro da comunidade escolar e principalmente dentro de um contexto social, para que desperte no mesmo a consciência de

que ele é igualmente parte da história, parte da construção do saber e parte de uma possível transformação social.

Essa forma de educar dificilmente será praticada de forma imparcial, descontextualizada, pois o papel do educador é muito mais do que alfabetizador ou um mero transmissor de conteúdos educacionais, “além de um ato de conhecimento, a educação é um ato político, e por isso não há pedagogia neutra” Freire (1986, p. 17), até porque todo educando possui um conhecimento prévio de mundo, e assim o educador precisará refletir sua prática de forma constante, a partir da sua práxis, ou seja, uma formação permanente, como Freire (1996, p. 43-44) explicita:

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que pode melhorar a próxima. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Consideramos essa formação como prática necessária à discussão e (re) significação da ação pedagógica desenvolvida em escolas do campo. Amparamo-nos em Paulo Freire para este entendimento enquanto desenvolvimento teórico, pois se trata de um educador popular, que vai em busca de uma educação libertadora, problematizadora e segue o ideal de que o ser humano está em constante transformação.

Para trabalharmos essa realidade, conceituamos a educação como base da consciência crítica do homem, pois, como destaca Paulo Freire (2005, p.77), “A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens [...]. É a práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo”. Esse movimento de observação se dá através da construção de conhecimento realizada a partir do diálogo, mecanismo tão importante para se compreender o outro. Deste modo, corroboramos com Freire (1986, p.11) quando afirma:

[...] Em última análise dialogar não é só dizer “Bom dia, como vai?” O diálogo pertence à natureza do ser humano, enquanto ser de comunicação. O diálogo sela o ato de aprender, que nunca é individual, embora tenha uma dimensão individual.

Dessa maneira, o educador constrói junto com seu educando saberes em comum. Poderá produzir fundamentos próprios, onde a prática possa ser transformada em teoria, na qual educador e educando verdadeiramente se reconheçam como construtores daquela realidade, coerente com as palavras de Brandão (2012), quando diz que não se pode permitir que a pedagogia seja isenta do diálogo e que a educação não seja pensada apenas como algo que existe entre a ciência e a técnica. Tem-se que “dar mais e melhor tempo a lentas e

humanizadas progressões escolares, e abrir mais momentos ao poético por oposição ao prosaico; ao devaneio por oposição ao conceitual [...]”.

Nos projetos de pesquisa dos quais participamos, pudemos certificar na prática essa vivência de construção do conhecimento de forma coletiva, junto com os educadores de diversas localidades em João Pessoa-PB, através da dialogicidade, entre outras categorias freireanas presentes, desenvolvendo saberes próprios de cada realidade.

Estruturamos nosso trabalho, de forma que, no primeiro capítulo apresentamos o objeto de pesquisa e a metodologia a ser utilizada. No segundo capítulo fizemos uma breve apresentação histórica sobre a educação no Brasil e uma análise sobre Educação Rural. No terceiro capítulo discorremos sobre a formação dos professores, destacando o pensamento de Paulo Freire para essa questão. Nos capítulos finais relatamos os resultados da pesquisa e a discussão sobre a mesma.

## 2. ASPECTOS HISTÓRICOS DA EDUCAÇÃO NO CAMPO NO BRASIL

A discriminação em relação ao campo e seus sujeitos pouco aparecem no contexto da sociedade neste momento, mas há muito tempo esse cenário se configura no território brasileiro. O camponês sempre foi considerado pelo pensamento do sistema dominante como rústico, ingênuo, inferior, caipira, roceiro, dentre outros adjetivos pejorativos, ou seja, um indivíduo que precisa ser resgatado pela modernidade, a fim de ser incluído no sistema social – o mercado.

Durante o tempo colonial (1549 – 1808)<sup>9</sup>, a educação escolar foi tratada com descaso pelos dirigentes brasileiros. Nas primeiras constituições, a educação rural nem sequer foi mencionada nos textos constitucionais. No decorrer do Brasil Império a população era formada, na maioria, por índios, negros e pobres e a grande preocupação era com a implantação do império, ficando a educação pública em segundo plano.

Na área do ensino básico e médio nada se fez, especialmente no tocante a uma educação rural, que, se hoje ainda é um sonho, mais ainda naquela época, em que a população rural era formada, na sua maioria, de índios, negros escravos e brancos pobres. Merece registro o fato de que, com a Corte Portuguesa, vieram muitos homens letrados, os quais, chegando aqui, dedicaram-se à educação, embora estivesse longe de criar-se, no Brasil, um complexo educacional público, pois faltava ao país uma estrutura de ensino administrado pelo poder público. (MARINHO, 2008, p.34)

O que se viu foi uma educação pautada nos interesses da maioria da nobreza enquanto que a educação rural ficava aguardando mudanças e promessas. A falta de escolas, de um pessoal qualificado e de uma política educacional deixou a educação do campo à mercê do sistema, enquanto que o investimento em faculdades nas cidades acontecia. Quando os imigrantes aqui chegaram, começaram a exigir dos fazendeiros educação para seus filhos, surgindo um tipo de assistência pelos “capelães”<sup>10</sup> e padres que serviam também como educadores para instruir o povo da terra. Porém os estudantes não tinham motivação, pois as escolas eram distantes da sua casa e o deslocamento era difícil.

Somente nas primeiras décadas do século XX a educação rural tem início na ordem jurídica brasileira, não como algo emancipador, mas para conter o movimento migratório. Com a mudança do regime de governo para a Primeira República esperava-se uma situação

<sup>9</sup> Período relativo à chegada do primeiro governador geral, Tomé de Souza até a vinda da Família Real para o Brasil.

<sup>10</sup> Capelão é um ministro religioso autorizado a prestar assistência e a realizar cultos em comunidades religiosas, conventos, colégios, universidades, hospitais, presídios, corporações militares e outras organizações ou corporações, e que geralmente é oficiado por um padre ou pastor. (Cf. Wikipédia, 2014).

diferente, mas nada mudou e continuava a manipulação dos fortes contra os fracos. Surge o coronelismo para reforçar o sistema e a política da época, desenvolvendo as oligarquias e originando a Política dos Governadores. Até a década de 1930, o Brasil era voltado para agricultura, mas entre 1930 e 1964 formou-se o grande parque industrial, com incentivo do governo, na tentativa de importar menos produtos. A indústria cresceu, mas a agricultura também teve seus avanços com a implantação da Revolução Verde<sup>11</sup> e é nesse momento que começa a aparecer os primeiros sinais de manifestação dos trabalhadores agrícolas, como por exemplo, as Ligas Camponesas<sup>12</sup> (1955) em Pernambuco e o Estatuto da Terra<sup>13</sup>. Para dar suporte a essa nova demanda da sociedade o ensino técnico profissional foi incentivado com objetivo de qualificar a mão de obra. Somente em 1930 foi criada o Ministério da Educação e Saúde. Em 1931, realizou-se no Brasil a Conferência Nacional de Educação.

Desde o começo da República até a década de 1950, a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER) foi a mais significativa das iniciativas com presença marcante na zona rural. Com intenção de conscientizar a população para buscar o seu progresso, colocaram o plano em ação começando em Itaperuna-RJ com apoio do Ministério da Educação e Agricultura. Foram enviadas equipes de trabalho de professores, enfermeiras, sanitaristas que faziam reuniões, cursos e preparavam a comunidade para a educação.

A campanha foi perdendo força devido a problemas financeiros e também pela falta de interesse político. Em 1958, campanhas com caráter de urgência foram implantadas pelo Presidente Juscelino Kubitschek para salvar a educação, mas como se viu, não bastavam mutirões e nem pacotes prontos para resolver o problema da alfabetização.

A promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, nº4.024/1961) foi um marco para a educação brasileira, embora os educadores não tivessem tido força política suficiente para aprová-la com todas as contribuições que fizeram para a

Nessa mesma década acontecem experiências com o método Paulo Freire. Essa metodologia criou os educação pública e gratuita. No início da década de 1960, o presidente Jânio Quadros criou a Mobilização Nacional contra o Analfabetismo, convocando voluntários

---

<sup>11</sup>Revolução Verde foi o ciclo ocorrido no período após a 2ª Guerra Mundial onde os países vencedores e as grandes indústrias de armamento buscaram alternativas para manter os lucros obtidos na parceria que tiveram durante aquele o recente conflito. Através de um conjunto de técnicas, pesquisadores buscavam aumentar as produtividades agrícolas e resolver o problema da fome nos países em desenvolvimento. Mas, além de não resolver o problema da fome, acabou aumentando a concentração fundiária, a dependência de sementes modificadas e ainda alterou significativamente a cultura dos pequenos proprietários.

<sup>12</sup>Os objetivos básicos do Movimento das Ligas Camponesas era lutar pela [reforma agrária](#) e a posse da terra.

<sup>13</sup>Lei 4.504 de 30/11/1964, que dispõe sobre o Estatuto da Terra e dá outras providências.

para ajudar no projeto de escolarização de crianças e jovens, mas foi difícil manter financeiramente as campanhas. No entanto, a organização dos intelectuais e estudantes, sob orientação de Paulo Freire, fez com que acontecesse uma mobilização nacional para a alfabetização de adultos, principalmente no meio rural.

Então Freire colocou em prática sua teoria, mas foi em Angicos (RN) que ele conseguiu alfabetizar 300 pessoas em 45 dias, tornando sua experiência um marco na história da educação. Importante ressaltar que a prática desenvolvida por Freire se tornou uma Pedagogia problematizadora, onde categorias como leitura do mundo, diálogo, transformação, consciência crítica, intervenção no mundo contribuíram para uma *Educação como Prática da Liberdade*, pois nas palavras do próprio Freire vemos:

Faz-se indispensável aos oprimidos, para a luta por sua libertação, que a realidade concreta de opressão já não seja para eles uma espécie de “mundo fechado” (em que se gera o seu medo da liberdade) do qual não pudessem sair, mas uma situação que apenas os limita e que eles podem transformar, é fundamental, então, que, ao reconhecerem o limite que a realidade opressora lhes impõe, tenham, neste reconhecimento, o motor de sua ação libertadora. (1987, p. 19)

Para Freire, o interessante era discutir os saberes fundamentais à prática pedagógica-crítica e que desse aos sujeitos liberdade para que se reconhecessem como parte da ação que transforma e isso também constitui a base da educação do campo, pois uma vez que os sujeitos do campo se sentem encorajados, as mudanças acontecem. É nessa troca de experiências que os educandos se alimentam da essência do conhecer/saber, pois como diz Freire em *Pedagogia da Autonomia* (1996, p.21) “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” e “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

Assim como Freire, concordamos que todos têm o seu valor e, portanto, devem ser respeitados com suas experiências e culturas, com suas diferentes realidades porque sempre aprendemos alguma coisa com o outro. Ninguém sabe tudo e é por isso que somos seres inconclusos; a educação é inconclusa. Precisamos estar sempre nos instruindo e se deixando influenciar pelos saberes do outro, aprendendo e ensinando a partir do diálogo para compartilhar saberes e transformar pensamentos promovendo uma emancipação em favor próprio.

Se a educação tem que ser a mesma para pobres e ricos, então não pode haver discriminação; e, assim como a escola se ajusta à realidade do rico, para atender as suas necessidades, deve também ajustar-se às realidades dos pobres, procurando suprir as necessidades apresentadas pela classe (...) (MARINHO, 2008, p.41)

O papel do educador deve ser o de promover e motivar para que os educandos se vejam como sujeitos problematizadores para satisfazerem suas curiosidades, tornando-se sujeitos críticos que constroem sua própria história.

Essa contribuição serviu de fundamentação para a Educação do Campo (EC), pois é assim que o educador democrático deve ser, não se negando a dar esclarecimento sobre as curiosidades dos educandos e, mais ainda, despertando neles a capacidade crítica de cada um, pois são eles que irão se transformar em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber, ensinado e tornando-se protagonistas desse cenário. A Pedagogia Paulo Freire quando afirma que o educador deve fazer o seu papel como de um intelectual que compartilha seus saberes com seus alunos e que não apenas transmite ou deposita seus conhecimentos repassando como a educação bancária propriamente dita; que ensine o aluno a pensar, a criticar, a questionar e a construir suas respostas e, principalmente, a entender o conteúdo dos textos lidos e a fazer suas questões a partir do que entendeu e aprendeu.

Na sequência desse processo de troca de experiências, os saberes socialmente construídos na prática comunitária fazem com que os problemas sociais sejam pensados com mais atenção e que se possa discutir fazendo um elo com o conteúdo que se ensina em sala de aula, para que se possa conversar sobre como intervir para mudar o quadro social. Isso faz o aluno pensar e buscar soluções, e não simplesmente construir, mas nascer uma vontade de transformar. É importante que estejamos sempre antenados com o mundo e com as coisas que acontecem ao nosso redor, mas para que possamos agir em prol de determinada situação é preciso que olhemos com o olhar crítico para que não sejamos enganados pelas coisas de um mundo globalizado que tanto aliena quanto destrói. Nesse momento lembramos os valores de Freire quando se referia, com simplicidade, às coisas que temos e ao que somos, que via a boniteza e a riqueza de detalhes que cada ser carrega dentro de si. Portanto, valorizemos também o que precisa ser valorizado.

Com a ditadura militar instalada no Brasil em 1964, a opressão se fez presente, pois quem estava no poder não admitia que a educação formasse cidadãos com consciência crítica. Se assim o fizessem, eram punidos, massacrados e torturados. Com a proibição do método Paulo Freire, o governo criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), que formava os cidadãos com ideologias governamentais, obrigando os alunos a cursarem a disciplina de Moral e Cívica para fortalecer o pensamento patriota. Longe do interesse de levar o homem a pensar, o movimento tinha como único objetivo resolver um dado estatístico: o analfabetismo. Nessa época, mesmo com o duro regime, foi criado o Estatuto da Terra em

1964 pelo presidente Castelo Branco. Tal atitude, porém, não foi suficiente para acabar com os conflitos no campo.

Foi com esse compromisso que nasceu, na década de 90, a Educação do Campo: uma pedagogia comprometida com a transformação das condições de vida do povo brasileiro que vive no campo e que, para atender às suas necessidades educacionais, precisam de uma educação pautada na relação entre teoria e prática.

Em 1985, no fim da ditadura militar, surgiu o Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) como um novo momento para o campo, com ações de conscientização da realidade, fato este que até a presente data é um marco nos assentamentos. Uma das prioridades para o MST é a Educação, não qualquer tipo de Educação, mas aquela voltada para a especificidade campesina, onde a terra é respeitada e vista como vida. Além do MST, mecanismos governamentais, como a Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), também contribuíram para a educação rural com planos e tentativas de melhorias, mas não obteve tão bons resultados como a Superintendência do Desenvolvimento da Região Sul (SUDESUL), por exemplo. Todos os projetos tinham a linha técnica visando o aperfeiçoamento da mão-de-obra e lucro. Outra iniciativa foi o Programa de Extensão e Melhoria da Educação no Meio Rural (ENDURURAL), que era financiado pelo MEC, e o Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD) em 1980-1985. Porém, assim como os programas anteriores, após a euforia de sua implementação vieram as dificuldades, a falta de recurso, liberação de verbas, desorganização, prejuízos e, conseqüentemente, outro fracasso. Vários programas foram criados: Cooperativas, Administração e Economia, Trabalho com Professores, todos para o meio rural, porém os programas perderam força, pois o objetivo do governo era conseguir resultados imediatos e, em se tratando de Educação, a obtenção desses resultados não era possível, e com isso um novo projeto era formulado.

Uma contribuição importante para a EC foi a experiência da Escola Família Agrícola (EFA's)<sup>14</sup> que chegou ao Brasil em 1968 com o objetivo de formar integralmente os jovens e adultos da zona rural. Seu método<sup>15</sup> consistia na alternância de tempo escola e tempo cidade desenvolvendo amplas atividades com interesse cultural, social e econômico. Essa experiência foi muito positiva e deu origem também às Casas Familiares Rurais (CFR's) com o mesmo sucesso em 1999 a 2005, mas, como os outros programas, esse também não foi adiante por falta de recursos e instrutores qualificados.

---

<sup>14</sup> Tem sua gênese em 1935, na França. Com seu método inovador, espalhou-se pela Europa e, de modo particular, na Itália, com a pedagogia da alternância.

<sup>15</sup> Esse método denominou no Brasil a pedagogia da alternância.

Percebemos, diante do exposto, que várias propostas foram criadas na tentativa de reverterem um quadro de analfabetismo que dominou o Brasil em diversos períodos, com vários tipos de intencionalidade, seja ela para conter o êxodo rural, seja para a manipulação da população. Entretanto, em todas as iniciativas, não foi levada em consideração a realidade do povo brasileiro, em especial a do povo do campo, para se efetivar uma política pública coerente com o desenvolvimento não só intelectual, mas social e profissional.

Após essa breve retrospectiva histórica, iremos discorrer para o debate sobre a Educação Rural e como a superação desse paradigma educacional é essencial para alcançar a Educação do Campo, cujos princípios têm forte afinidade com a Pedagogia Paulo Freire.

## **2.1 Educação Rural: um paradigma educacional a ser superado**

Como podemos perceber através da história educacional do nosso país, a Educação se iniciou no meio rural com os Jesuítas<sup>16</sup> com o intuito de catequizar os índios, mas com o passar do tempo e o avanço da colonização do Brasil, a oferta educacional começa a ter distinções. A Educação oferecida para os filhos dos nobres vindos de Portugal é radicalmente diferente da pouca oferta de Educação para o povo. Isso cria a base do capitalismo, ou seja, o não acesso ou a oferta de péssima qualidade de ensino, com conteúdos distanciados da sua realidade, servindo como instrumento ideológico por parte dos grupos aos quais interessa a exclusão da população, gerando, assim, um processo de negação da cidadania do homem, especialmente o do campo, por ter seu direito à educação negada historicamente.

A Educação Rural veio na tentativa de resolver problemas existentes na época. Por volta de 1910, o objetivo era tentar conter o êxodo rural, pois, diante do processo de industrialização e a crise na produção cafeeira, os camponeses viram nos centros urbanos uma alternativa de melhores condições de vida, ocasionando um transtorno social nas cidades. O objetivo dessa educação era, portanto, além de redirecioná-los de volta ao campo, também tentar inculcar a ideia de campo como o melhor lugar de vida e produção. É assim que surge o Ruralismo Pedagógico, conforme descreve Costa (2010, p.25):

O ideal do Ruralismo atendia aos dominantes por duas vias. Por um lado, o grupo vinculado ao colonialismo tinha no movimento migratório o enfraquecimento do seu poder sobre o homem do campo, fragilizando as relações patriarcalistas [...]. Por outra parte, o Ruralismo Pedagógico também foi apoiado por segmentos das elites urbanas, ao perceberem que o deslocamento das pessoas do campo para os centros urbanos provocaria sérios problemas de ordem social, gerando novas demandas para o poder público.

---

<sup>16</sup> Ordem religiosa fundada em 1534 por um grupo de estudantes da Universidade de Paris.

Percebemos, assim, o funcionamento de uma corrente de interesses que sempre favorecia os detentores do poder e que essa proposta de educação não via o homem do campo como cidadão, mas como elemento de uma conjuntura que precisava ser mantida. Então, para formar professores a fim de lecionarem sob essa perspectiva, foram criadas as Escolas Normais Rurais, projeto pensado para se diferenciar das Escolas Normais. De acordo com Werle,

A Escola Normal não estava aberta a esta contextualização e leitura de seu papel social, nem sensibilizada em sua proposta curricular para questões econômicas e do mercado de trabalho local e regional. A instalação de um novo tipo de Escola Normal com outro perfil era urgente para a formação do professor para a zona rural com perfil diferenciado. Usualmente a Escola Normal formava o professorado urbano o qual não percebia a necessidade do trabalho agrícola e não tinha condições de atuar positivamente no meio rural. (WERLE, 2014, p.)

Mesmo com essa formação, bem como outras formas de formar professores para atuarem nesses espaços escolares, a realidade é a permanência de professores leigos que praticam uma educação desconectada da práxis campesina, exercendo sua profissão de modo tradicional e reproduzindo a realidade do ensino vivenciado na zona urbana, o que contribui para o fracasso do ensino rural e de toda a escola propriamente dita. Assim explicita Marlene Ribeiro (2010):

Professoras rurais, em sua grande maioria, eram "leigas" por terem frequentado apenas o curso primário e por não possuírem uma formação específica para ensinar. [...] Enquanto isso, já as escolas normais, que preparavam professores para as escolas urbanas, exigiam como base o curso ginásial, pós-primário, para ingresso. Fica clara, então, a diferença de tratamento e de qualificação entre a escola rural e a escola urbana.

Até o ano de 2013, segundo dados do censo da Educação Básica desse ano, realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), dos 106.928 professores que estão em salas de aula na Paraíba, 15.790 (14,7%) não possuem a formação exigida pela LDB para ensinar. Destaca-se, ainda, que 297 possuem apenas o Ensino Fundamental, e alguns lecionam em turmas de Ensino Médio, sem que tenham cursado este nível de ensino. Para uma educação de qualidade, é imprescindível uma formação inicial sólida e permanente, pois “o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (FREIRE, 1996, p.18), a fim de qualificar a prática docente e, conseqüentemente, melhorar o ensino ofertado nas escolas públicas brasileiras.

Os dados que temos em relação à situação atual da educação campesina é, no mínimo, preocupante. Em comparação com a zona urbana, o demonstrativo é deficitário, segundo dados do Observatório da Equidade do Conselho de Desenvolvimento Econômico e

Social<sup>17</sup> em dados levantados em 2009 que mostra o retrato das desigualdades na escolarização. De acordo com a pesquisa, o nível de escolaridade da população brasileira é baixo e desigual. Em comparação com a zona urbana, a zona rural sai em desvantagem em todos os índices. Em relação à região nordeste, mais especificamente à zona rural, a população de 15 (quinze) anos ou mais tem menos de 5 (cinco) anos de escolaridade. Em relação ao analfabetismo, segundo a Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (PNAD-IBGE-2008), 10% da população brasileira é analfabeta, sendo a zona rural responsável por 23% deste contingente, contra 7,5% da zona urbana.

A partir desses dados, percebemos que a Educação ofertada até o presente momento para a zona rural não foi eficiente e que nenhum dos programas elaborados tiveram sucesso. Conforme explicita Silva Filho (2013, p.40):

Esse modelo de educação representou para as escolas rurais grande atraso em relação ao processo educativo dos filhos dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, ainda sendo comum visualizarmos escolas na zona rural em extrema precarização. O esvaziamento dos conteúdos, a distância entre a vida cotidiana dos alunos e o currículo da escola contribuiu de forma direta e indiretamente para o abandono da escola pelas crianças, seja para ajudarem seus pais na lida da agricultura ou nas tarefas domésticas.

Podemos associar esse fracasso de modelo educacional a ser superado à “educação bancária”, onde a relação educando e educador se constitui de forma vertical, e mostra uma prática onde este é o detentor de todo o saber e aquele é visto como um ser passivo que de nada sabe, forma essa tão combatida por Freire quando afirma:

[...] a concepção “bancária” [...] concluirá que ao educador não cabe nenhum outro papel que não o de disciplinar a entrada do mundo nos educandos. Seu trabalho será, também, o de imitar o mundo. O de ordenar o que já se faz espontaneamente. O de “encher” os educandos de conteúdos. É o de fazer depósitos de “comunicados” – falso saber – que ele considera como verdadeiro saber. (FREIRE, 2005, p72)

Correlacionando com a estrutura latifundiária, Silva Filho (2013, p.40) nos aponta tais aproximações:

Essa educação que Freire chama bancária e que serve perfeitamente à Educação Rural esteve embrionariamente ligada aos interesses dos latifundiários brasileiros, tanto como formação de mão-de-obra, como forma de manter privilégios dos

---

<sup>17</sup> O Observatório da Equidade do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social é um espaço de leitura da realidade brasileira a partir do esforço para identificar as desigualdades e desnaturalizá-las, interpretando-as como iniquidades. Relatório de Observação, resultado técnico do processo de observação, elaborado pelo Comitê Técnico e enriquecido pelo debate e contribuições da Rede de Observação, o CDES elabora um Parecer de Observação, resultado político, que apresenta opiniões e proposições sobre a situação analisada e recomendações para políticas e ações, que é debatido e aprovado no Pleno do Conselho. Atualmente, duas políticas que estão fortemente articuladas em seus efeitos sociais são objeto de observação do Observatório da Equidade: a política educacional e a tributária.

ruralistas, ao passo que negara a vocação ontológica do homem, ou seja, a vocação de *ser mais*.

Portanto, a Educação Rural oferecida para os povos do campo não oferece êxito educacional e não representa essa população. Por isso, a reivindicação dos movimentos sociais por uma política pública educacional de qualidade que seja de acordo com a especificidade do campo tem sido uma luta árdua e legítima.

### 3. EDUCAÇÃO DO CAMPO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES

#### 3.1 Educação do Campo: um instrumento de transformação

O campo brasileiro é sinônimo de território de vida, onde germinam sementes, sonhos, relações sociais, cultura e principalmente uma luta por terra e por uma nova concepção de educação que é a Educação do Campo, pensada, refletida e pleiteada pelos homens e mulheres do campo, através dos movimentos sociais. Como define Munarim (2010, p. 10):

[...] trata-se de uma educação forjada a partir da luta pela terra e por políticas públicas empreendida pelos movimentos e organizações sociais do campo. O principal berço de origem é a luta dos trabalhadores rurais sem terra, que, desde o início da década de 1980, reivindicaram escola pública em cada novo acampamento ou assentamento da Reforma Agrária.

A Educação do Campo é uma concepção de educação surgida das experiências e reivindicações das comunidades camponesas e dos movimentos sociais. Essa expressão vem para substituir a expressão “Educação Rural”, conforme Antônio Munarim (2010, p. 11) discorre:

Nessa luta de hegemonia, é lugar comum nas práticas de elaboração da concepção “Educação do Campo” se tomar o escopo da “Educação Rural” como referência a ser superada, teórica e politicamente. [...] a nova concepção reivindica o sentido de educação universal e ao mesmo tempo, voltada à construção de autonomia e respeito às identidades dos povos do campo.

Portanto, essa modalidade de educação está voltada para as especificidades dos homens e mulheres do campo, buscando respeitar as múltiplas culturas peculiares aos diferentes modos de vida e produção. Defende uma formação voltada para os interesses da agricultura camponesa, preocupando-se em construir conhecimentos e tecnologias na direção do desenvolvimento social e econômico dessa população. No entanto, não se pode fechar numa cultura exclusivista, onde só o campo é visto como importante ou somente a zona urbana é superior, gerando assim a cultura do “urbanocentrismo” ou do “ruralismo”, conforme explica Munarim (2010, p.11). Porém, deve-se reconhecer a importância dos diversos setores da sociedade brasileira, como bem explicita Munarim (idem. p.11): “É essencial, ainda, nessa nova concepção, o entendimento da relação de complementaridade no binômio cidade-campo, onde uma faceta não vive sem a outra”.

Assim sendo, essa camada da sociedade, que sempre se sentiu oprimida e excluída pela sociedade urbana, passou a se ver como sujeito dentro do processo educacional. Partindo de uma proposta de educação voltada para práticas pedagógicas que tenham o intuito de

provocar no sujeito sua emancipação como ser social, Caldart (2004) afirma que: “a Educação do Campo talvez possa ser considerada uma das realizações práticas da pedagogia do oprimido, à medida que afirma os pobres do campo como sujeitos legítimos de um projeto emancipatório e, por isso mesmo, educativo” e libertador.

Outro fator relevante nesse processo é a inclusão da terra, não somente como parte territorial, geográfica ou como solo para a plantação, mas considerando-a como fator pedagógico, pois existe um vínculo orgânico entre a terra e a população camponesa. Aprender a partir dela e/ou com ela as lições interdisciplinares da sala de aula, ressignificaria tanto o aprendizado quanto a forma de construir esse conhecimento. Todos esses fatores têm o intuito de manter a identidade camponesa fortalecida, visto que por tanto tempo permeou no imaginário da população como um todo que falar desses sujeitos era remeter-se a um lugar pobre e sem histórias pra contar; a um povo sofrido que nada sabia. Entretanto, hoje, entende-se que suas experiências têm muito valor e que seu território é muito rico de cultura, saberes e relações pessoais. É por isso que a educação tem que ser valorizada nesses espaços e em qualquer outro que se possa produzir saberes.

No Brasil, a educação é reconhecida como direito do ponto de vista legal há mais de um século. No entanto, a concessão deste direito aos trabalhadores e aos seus filhos, especialmente aos que vivem no campo, tem sido negado. Exemplo disso é a existência de escolas com salas multisseriadas<sup>18</sup>, a precariedade das Instituições Escolares, a dificuldade no acesso a essas Instituições, a reprodução do contexto urbano nas aulas oferecidas, como por exemplo, a utilização de livros didáticos descontextualizados com a realidade local, dentre outros. Esse conjunto de fatores acarreta na negação dos saberes locais, na dificuldade de entender e trabalhar a identidade camponesa por parte dos educandos.

Essa negação que tanto excluiu os povos do campo fez com que os movimentos sociais: Confederação dos Trabalhadores na Agricultura (CONTAG), Comissão Pastoral da Terra (CPT), Rede de Educação do Semiárido Brasileiro (RESAB), Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), Federação dos Trabalhadores na Agricultura no Estado da Paraíba (FETAG), Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), Movimento dos Atingidos por Barragem (MAB) e Movimento de Mulheres Camponesas (MMC) se articulassem para realizar a I Conferência Nacional de Educação do Campo e a II Conferência em 1998 e 2004, respectivamente. É importante salientar que esses eventos foram conduzidos e organizados

---

<sup>18</sup> Conforme define Hage (2011, p.124), “Nestas turmas, os professores lecionam para estudantes de diferentes séries dos anos iniciais do Ensino Fundamental e, em algumas situações, atendem aos estudantes da educação infantil, concomitantemente”.

pelos sujeitos sociais do campo, tendo este último evento como resultado a Carta de Luziânia, da qual podemos destacar alguns pontos:

Defesa de uma educação que ajude a fortalecer um projeto popular de agricultura, que valorize e transforme a agricultura familiar/camponesa e se integre na construção social de um outro projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país.

Defesa do campo como um lugar de vida, cultura, produção, moradia, educação, lazer, cuidado com o conjunto da natureza, e de novas relações solidárias que respeitem as especificidades sociais, étnicas, culturais e ambientais dos seus sujeitos.

Defesa de políticas públicas de educação articuladas ao conjunto de políticas que visem à garantia do conjunto dos direitos sociais e humanos do povo brasileiro que vive no e do campo. Políticas que efetivem o direito à educação para todos e todas e que este direito seja dever do Estado.

Construção de uma política específica para a formação dos profissionais da Educação do Campo. (CARTA DE LUZIÂNIA, 2004)

Podemos perceber que os eventos supracitados foram importantes para incorporar o conceito de Educação do Campo e associar essa especificidade educacional à realidade campesina, levantando ações para a escola e para a formação de educadores. Desde então, diversos seminários estaduais e nacionais de Educação do Campo foram realizados, promovendo a divulgação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.

A exemplo disso, nós apontamos a contribuição do Seminário Nacional de Educação do Campo<sup>19</sup>, promovido pelo Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC). Esse Seminário fez um balanço da Educação do Campo que resultou no documento “Notas para análise do momento atual da Educação do Campo”, conforme evidenciamos:

O eixo principal do contexto de surgimento desta nova prática social foi a necessidade de lutas unitárias feitas pelos próprios trabalhadores e suas organizações por uma política pública de Educação do Campo que garantisse o direito das populações do campo à educação e que as experiências político-pedagógicas acumuladas por estes sujeitos fossem reconhecidas e legitimadas pelo sistema público nas suas esferas correspondentes. Mas exatamente pelos sujeitos envolvidos e a materialidade social que a institui, a marca de origem da Educação do Campo e de seu projeto educativo foi sendo constituída pela tomada de posição nos confrontos entre concepções de agricultura, de projetos de campo, de educação e de lógica de formulação das políticas públicas. Costumamos dizer que é a própria existência destes confrontos que essencialmente define o que é a Educação do Campo e torna mais nítida sua configuração como fenômeno da realidade brasileira atual (2012, p.3).

---

<sup>19</sup>Seminário Nacional de Educação do Campo, realizado no período de 15 a 17 de agosto de 2012 no auditório Margarida Maria Alves, na Escola Nacional de Formação da CONTAG, em Brasília. Esse Seminário fez um balanço da Educação do Campo que resultou no documento “Notas para análise do momento atual da Educação do Campo”.

Podemos entender que a Educação do Campo não pode ser compreendida em separado do processo de reação e oposição dos camponeses às fortes consequências da expropriação de suas terras e de seus territórios à custa de muita violência. É nesse contexto que a classe trabalhadora do campo intensifica suas lutas pela manutenção e conquista de seus direitos, entre eles o direito ao conhecimento e à escolarização, como parte destas estratégias de resistência na terra e de garantia de sua reprodução social a partir do trabalho no campo.

Neste percurso das lutas pela ampliação da Educação do Campo, podem-se destacar alguns avanços e recuos. No que se refere aos avanços pode-se registrar as definições normativas da educação do campo:

1. Parecer CNE/CEB nº 36/2001 - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
2. Resolução CNE/CEB nº 1/2002. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo;
3. Parecer CNE/CEB nº 1/2006. Trata de Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA);
4. Parecer CNE/CEB nº 23/2007 - orientações para o atendimento da Educação do Campo;
5. Resolução nº 2/2008 - Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo;
6. Resolução CNE/CEB nº 4/2010 - Reconhece, na Seção IV, a Educação Básica do Campo como uma modalidade de ensino;
7. Decreto nº 7.352/2010 – Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

Os artigos abaixo refletem a positividade dentro do Decreto acima:

Art. 35, afirma: Na modalidade de Educação Básica do Campo, a educação para a população rural está prevista com adequações necessárias às peculiaridades da vida no campo e de cada região, definindo-se orientações para três aspectos essenciais à organização da ação pedagógica: I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural; II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Art. 36 define: A identidade da escola do campo é definida pela vinculação com as questões inerentes à sua realidade, com propostas pedagógicas que contemplam sua diversidade em todos os aspectos, tais como sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia.

No que tange às políticas ou programas de Educação do Campo destacam-se:

1. PRONERA – Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária, que apóia o projeto de Educação em todos os níveis e modalidade de Educação;
2. Saberes da Terra - Programa Nacional de Educação Integrada com Qualificação Social e Profissional para Agricultores/as Familiares;
3. ProJovem Campo – Saberes da Terra;
4. Procampo - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação, considerando as diretrizes político-pedagógicas formuladas em consonância com a Resolução CNE/CEB nº 1 de 03 de fevereiro de 2002.
5. PRONACAMPO - Programa Nacional de Educação do Campo, programa de apoio técnico e financeiro aos Estados, Municípios e Distrito Federal para a implementação da política de educação do campo, conforme Decreto nº 7.352/2010.

Embora com esses avanços, ressalva-se que o campo ainda enfrenta problemas extremamente graves na perda dos direitos dos sujeitos do campo, que emperram o avanço na garantia do direito à educação, combinado com a garantia do direito à terra, ao trabalho e à justiça social.

Consideramos como retrocesso o fechamento de escolas no meio rural. Segundo o Censo Escolar do INEP, em 2002 existiam 107.432 escolas no território rural. Em 2011, houve o fechamento de 31.203 escolas no meio rural, reduzindo para 76.229 o número desses estabelecimentos de ensino. De acordo com o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, lançado em março de 2012 pelo governo federal, há previsão para construção de três mil escolas com os projetos arquitetônicos já disponibilizados para as prefeituras, porém esse número é insignificante se comparado à quantidade de escolas fechadas.

Ainda assim, mudanças ocorreram este ano (2014) em favor das Escolas do Campo: a aprovação da Lei 12.960 alterou a Lei de Diretrizes e Bases – LDB no intuito de dificultar o fechamento das escolas do campo, mais especificamente o artigo 28, parágrafo único, que passaria a vigorar com a seguinte redação:

O fechamento de escolas do campo, indígenas e quilombolas será precedido de manifestação do órgão normativo do respectivo sistema de ensino que considerará a justificativa apresentada pela Secretaria de Educação, a análise do diagnóstico do impacto da ação e a manifestação da comunidade escolar. (BRASIL, 2014).

Percebemos, portanto, que houve por parte do governo uma sensibilidade nesta demanda da sociedade. Desta forma, concluímos que, com muita persistência, a luta por uma educação de qualidade voltada para a especificidade campesina avança. A referida Lei dificultou o fechamento das escolas.

### **3.2 Definições políticas para a formação de Educador do Campo**

A formação inicial de educadores, tendo como foco o pedagogo, é realizada no curso de graduação de Pedagogia, regulamentado pela Resolução CNE/CP nº 01/2006 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Graduação em Pedagogia - Licenciatura. Conforme essa Resolução, o exercício da profissão de pedagogo inclui, entre outras coisas, exercer a atividade de docência que, por conseguinte, exige a participação na organização, na gestão de sistemas e instituições de ensino, além de espaços não escolares.

De acordo com o Art. 3º:

O estudante de Pedagogia trabalhará com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada no exercício da profissão, fundamentando-se em princípios de interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. (BRASIL, 2006)

Gera-se, portanto, um extenso campo para a formação e atuação profissional dos pedagogos. Tal perspectiva é reforçada nos artigos 4º e 5º da mesma Resolução, que define a finalidade do curso de pedagogia e as aptidões requeridas do profissional desse curso:

De acordo com Art. 4º,

O curso de Licenciatura em Pedagogia destina-se à formação de professores para exercer funções de magistério na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nos cursos de Ensino Médio, na modalidade Normal, de Educação Profissional na área de serviços e apoio escolar e em outras áreas nas quais sejam previstos conhecimentos pedagógicos. (BRASIL, 2006).

As atividades docentes compreendem participação na organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando:

- I - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;
- II - planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006).

Sendo assim, na Lei não existe distinção para pedagogo, seja ele do campo ou de qualquer outra área de aprofundamento que escolher. Após concluir sua formação de nível superior, não constará em seu diploma a especificidade escolhida por ele, estando apto para atuar em espaços escolares e não escolares.

Em se tratando do educador do campo, estar qualificado para exercer sua profissão em vários cenários facilita a construção do conhecimento, pois na realidade campesina nem sempre existirão escolas em condições físicas adequadas para desenvolver seu trabalho e, em alguns casos, nem mesmo haverá estrutura alguma.

Além desse fator, o profissional terá que lidar com a dificuldade do seu educando em tempo de chuva e compreender a necessidade de seu aluno em faltar às aulas para auxiliar na plantação. Mesmo diante destes obstáculos, é necessário exercer sua função e construir conhecimento junto àquela população. Por todas essas especificidades, o perfil deste pedagogo será diferenciado: terá que entender as situações vivenciadas em sua localidade de ensino e com elas desenvolver seu trabalho. Molina e Freitas (2011, p.28) retratam bem esse perfil quando afirmam:

O perfil de educador do campo exige uma compreensão ampliada de seu papel. É fundamental formar educadores das próprias comunidades rurais, que não só as conheçam e valorizem, mas, principalmente, que sejam capazes de compreender os processos de reprodução social dos sujeitos do campo e que se coloquem junto às comunidades rurais em seus processos de luta e resistência para permanência na terra.

Embora o grande objetivo da EC não seja o de fazer com que o educando do campo permaneça na terra como se não houvesse outra opção para seu crescimento pessoal, profissional e financeiro, é evidente que ele possa enxergar na terra, através da educação, uma possibilidade real e concreta dessa realização e, dessa forma, estabeleça uma identidade campesina.

Um dos fatores reivindicados pelos movimentos sociais para serem trabalhados nos cursos de formação de educadores do campo, é que os paradigmas urbanos e generalistas sejam superados através de programas de formação de educadores que falem diretamente e de forma prática para as faixas etárias trabalhadas, baseando-se nas particularidades campesinas. Conforme cita Arroyo (2007, p.10),

[...] nos programas destinados à formação de educadores(as) da infância, reivindicam dar destaque ao conhecimento das formas específicas de ser criança e de viver a infância do campo, na agricultura familiar, no extrativismo, na pesca [...]; para formação plena dessas crianças.

[...] nos programas de formação de professores na educação de jovens e adultos, na educação fundamental e média, reivindicam dar destaque ao conhecimento das formas de ser adolescente, jovem e adulto no campo, seus valores, saberes, suas vivências do espaço e tempo, seus conhecimentos da natureza.

Essas reivindicações são legitimadas à medida que são realizados diversos tipos de programas e projetos de formação dos professores através das secretarias municipais e estaduais, onde o foco desse pleito é que a EC esteja presente nesse diálogo. De acordo com Caldart (2004), a Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos. Esses sujeitos têm história e são fazedores de história. Pensando em como trabalhar em sala com alunos que têm suas raízes através da luta pela terra, os professores dão ênfase à identidade do campo e, através da mobilização dos camponeses, mostram que o vínculo pedagógico e o respeito pela formação cultural são fundamentais para o progresso da coletividade.

O educador problematizador precisa proporcionar o despertar da inquietação no educando para que este questione sobre sua vida, seus problemas e seu meio social, pois, segundo Aranha (1996, p.51),

Educação é um conceito genérico, mais amplo, que supõe o processo de desenvolvimento integral do homem, isto é, de sua capacidade física, intelectual e moral, visando não só a formação de habilidades, mas também do caráter e da personalidade social.

O profissional da educação campesina conhece bem esse efetivo, pois tem subsídios, através dos pressupostos teóricos da educação do campo, para desenvolver um trabalho diferenciado do que conhecemos como tradicional, mecanicista ou até mesmo bancário.

A reflexão é o ponto de partida para ser tomada uma atitude no sentido de mudar comportamentos da sociedade. A escola deve fazer seu papel, pelo menos iniciando com temas a partir da realidade local e ampliando, posteriormente, para outros rumos. A partir daí, quem sabe, poderá se concretizar tudo o que se tem debatido no ambiente escolar e teremos a certeza de que um trabalho assim valeu à pena. Porém, ainda que a compreensão de educação do campo venha se fortalecendo nos últimos anos, é importante enfatizar que a situação pedagógica e de infraestrutura nas escolas públicas ainda é bastante precária. Pois, como bem nos lembra Hage (2011, p.317),

[...] é preciso considerar a precarização que envolve as escolas do campo, evidenciando o déficit de atendimento em quase todos os níveis e modalidades de

ensino e o pouco aproveitamento nos estudos resultantes das condições adversas em que o ensino tem sido ofertado às populações do campo ao longo da história de nosso país.

Os professores nem sempre têm formação escolar superior para atuar no magistério e poucos têm acesso a bibliotecas ou materiais didáticos para desenvolverem um trabalho pedagógico que seja de acordo com os princípios da educação do campo. É pensando assim que colocamos a escola como um lugar de luta, onde se discute o desenvolvimento que queremos, onde se possa ensinar e aprender para que seja efetivada uma educação libertadora, onde seja possível construir valores de solidariedade, justiça e democracia, onde se alcance o modelo de sociedade democrática e popular que ansiamos.

São iniciativas desse tipo, voltadas para a educação da classe trabalhadora do campo e, em particular, para suas frações mais exploradas e pauperizadas, que queremos para uma pedagogia diferente daquelas que constituem rearranjos da mesma lógica geradora de um conjunto de propostas educativas que visam atender, prioritariamente, às necessidades imediatas do sistema capitalista. Aquelas dos pacotes prontos, em que as pessoas a quem ela se destina não são sequer consultadas como deveriam ser e ainda são obrigados a aceitar os conteúdos postos à educação.

Queremos, sim, uma solução contrária aos valores debatidos nos discursos dominantes, como oferta de possibilidades e de mobilidade social para as classes menos favorecidas. Não é demais ressaltar que as razões estruturais geradoras das suas condições de vida, bem como das características das ações educacionais a elas destinadas, vêm sendo analisadas há vários anos na produção crítica da área de educação.

### **3.3 Formação de Educadores sob a perspectiva freireana e da Educação do Campo: interfaces de uma docência libertadora e problematizadora**

Para refletirmos sobre a formação de educadores envolvendo a perspectiva da educação freireana e a EC com o entrelaçamento de uma prática docente libertadora e problematizadora, primeiramente consideramos que o professor, independente da sua área de atuação profissional, precisa ter o conhecimento sobre os princípios e as concepções de EC, pois além de ser uma educação pautada na educação popular, tão defendida por Freire, possibilita para este educador uma abrangência de conhecimentos e possibilidades na sua práxis educacional, estando aberto para construir o conhecimento tanto com educando do campo, quanto com o da cidade. Para isso, consideramos que a educação do campo não tem

somente o compromisso com o campo, mas com a sociedade, com a agricultura, com uma leitura engajada na realidade social e o modo como se deve contemplar a diversidade do campo nas dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia.

Neste contexto, iremos considerar o que é formação de professores para Paulo Freire, a fim de pontuar as aproximações com a Concepção da EC. Antes de colocarmos em pauta a Formação Permanente do Educador para Paulo Freire, procuramos entender o que de fato significa a formação do educador. Tema amplo, é bem verdade, porém se iniciarmos com o significado advindo do dicionário em relação ao vocábulo “formação”, teremos como um dos significados os “processos ou conjunto de procedimentos ou ações que dão forma”. Essa definição, partindo do princípio Freireano, fica muito limitada, ainda mais considerando Formação de Educadores. Pois, se tratando de profissionais da educação em formação ou até mesmo os que já estão em exercício, procedimentos ou ações que dão forma não contextualizam a prática, e ainda nos passa a ideia de um método pronto e acabado onde o profissional não repensa sua prática, não reflete sobre seus avanços e seus possíveis entraves quanto docente.

Formação Permanente, para Paulo Freire, não pode ser realizada de forma estanque, somente com aquisições de informações científicas, didáticas, em momentos pré-determinados. Não se desconsidera essa prática, pois ela também é necessária e tão importante quanto, mas, primordialmente, a formação necessita que seja constante e inacabada, como considera Freire (1996, p. 24):

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. [...] É também na inconclusão que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. [...] este é um saber fundante da nossa prática educativa, da formação docente e da conclusão assumida.

Paulo Freire, por sua vez, em sua luta por uma educação libertadora, nos deixou, através de suas obras e vivências, um grande legado. Para ele, o ser humano está em constante transformação e desta forma suas análises são baseadas na antropologia do ser. Vários temas, como ética, inclusão social, autonomia, gestão democrática, projeto político pedagógico, formação dos sujeitos, valorização dos educadores, emancipação, formação permanente, currículo, diálogo e relação dialógica, partilham da mesma essência filosófica da EC. Quanto à formação de professores, Freire afirma:

Todos nós sabemos como a formação do educador ou da educadora vem sendo descuidada entre nós [...]. Não se pode mudar a cara da escola, não se pode pensar em ajudar a escola a ir ficando séria, rigorosa, competente e alegre sem pensar na formação permanente da educadora. (FREIRE, 1995 p. 38)

Freire acreditava que o educador poderia desenvolver seu trabalho sob uma ótica humanizada, pois, através de sua própria experiência, ele pôde comprovar que isso é possível de ser realizado. O educador deve acreditar que a mudança é possível e ser comprometido com o desenvolvimento de seu educando, pois este é um ser social em constante processo de transformação. Conforme Caldart (2004, p.158), o “educador é aquele cujo trabalho principal é o de fazer e o de pensar a formação humana, seja ela na escola, na família, na comunidade, no movimento social”. Para tanto, sua práxis deverá ser pensada e repensada constantemente, a fim de que o discurso não se dissocie da prática.

Freire entende que o discurso do professor precisa estar aliado à sua prática e que isso só é possível através da ação e reflexão, num processo de ação-reflexão-ação. A realidade vivenciada pelo educador dentro de sala de aula muitas vezes é extremamente árdua. Por vezes, irá se deparar com questões as quais não terá condições de modificar. Porém, é exatamente neste ponto, vivendo entre expectativas e frustrações, que o profissional precisa ter um olhar diferenciado, questionador, problematizador, que amplie suas reflexões para além dos parâmetros determinados no livro didático e pela coordenação escolar. Será diante desses desafios que o seu discurso deverá se aliar com o realizar.

O professor deve se tornar parte da história e assumir-se como sujeito para que se convença e convença o outro de que a prática é importante juntamente com a teoria. É assim que funcionará a práxis. Desse modo, a reflexão crítica deve se fazer presente e concreta no cotidiano do educador e do educando. É nessa perspectiva que se avançará para desenvolver os objetivos do educador crítico e reflexivo que tomará como experiência uma educação que beneficie as necessidades do currículo de uma educação popular, comprometida, que se baseia no saber da comunidade e incentiva o diálogo. Isso reforça o pensamento de Paulo Freire quando reflete sobre teoria e práticas pedagógicas e afirma que o diálogo é uma forma vital, para o desenvolvimento crítico entre educador e educando.

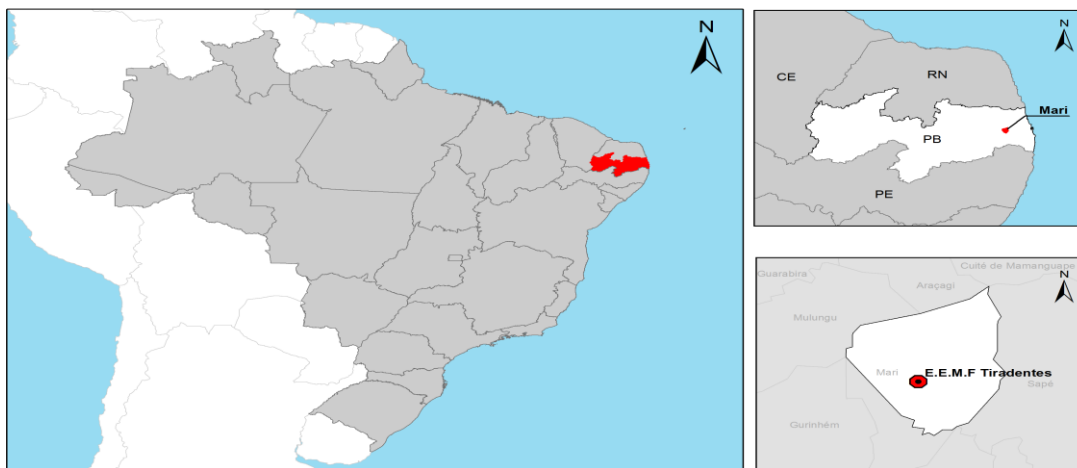
Essa é a expectativa de muitos que pensam com esperança e desejam um processo de reestruturação, pois o que vemos é a negação do pensamento crítico. Valoriza-se a competitividade entre as pessoas num mundo onde o que é melhor é produzir em quantidade, não em qualidade.

#### 4. FORMAÇÃO CONTINUADA DE EDUCADORES NA E.M.E.I.E.F TIRADENTES: DESCRREVENDO A EXPERIÊNCIA VIVENCIADA

Em 2012, o Programa de Apoio às Licenciaturas (PROLICEN), aprovou o Projeto intitulado Educação e Formação Continuada de Educadores nas Escolas do Campo nos municípios da área metropolitana de João Pessoa/PB, do qual participamos. Iremos descrever brevemente o projeto e as oficinas realizadas, ao mesmo tempo em que analisaremos as categorias freireanas presentes nesse evento. No entanto, iremos dar ênfase aos ciclos de formação continuada realizados na Escola Municipal de Educação Infantil Ensino Fundamental Tiradentes (EMEIEFT), pelo fato dessas formações terem ocorrido com mais frequência nesse ambiente e por considerarmos maior possibilidade de respostas para nossa inquietação. Além disso, deve-se também a importância de ter sido nossa primeira experiência prática com Educação do Campo.

A Escola Municipal de Educação Infantil Ensino Fundamental Tiradentes (EMEIEFT) está localizada no Assentamento Tiradentes, no município de Mari, no estado da Paraíba (Figura 1), com população estimada em 21.648 habitantes e área territorial de 154.824 km<sup>2</sup> (IBGE, 2013)

**Figura 1** - Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes, Mari/PB



FONTE: Das Autoras

Ao discorrer sobre a Escola Tiradentes, precisamos contextualizar a ligação histórica entre escola e assentamento que levam o mesmo nome. Essa Instituição Escolar é fruto da luta e conquista da terra, ou seja, da reforma agrária. Após a formação do acampamento, os filhos dos acampados necessitavam dar prosseguimento às aulas, porém o primeiro espaço escolar foi numa fábrica de alimentos, um ambiente precário. Depois passou a ser em um galpão

próximo ao assentamento, só posteriormente começou a funcionar na antiga casa da fazenda, local em que permanece até a presente data (2014).

**Figura 2 - Antiga EMEIEFT**



FONTE: Das Autoras

**Figura 3 - Atual EMEIEFT**



FONTE: Das Autoras

O projeto buscou desenvolver uma pesquisa exploratória e promover formação continuada, através de encontros mensais que recebiam o nome de “ciclos” ou “jornada de formação”, com os educadores nas escolas do meio rural. Assim, nossa proposta foi, junto aos professores, apresentar as concepções e pressupostos da Educação do Campo, discutir e tentar ressignificar a prática docente baseada nessa teoria.

As formações eram realizadas através de atividades que abordavam temas geradores, contextualizando e dialogando com a realidade local. A primeira reunião iniciava com apresentação de slides contendo a trajetória histórica e definições políticas e normativas da Educação do Campo para esclarecimento dos educadores, realizada pela Coordenadora do Projeto. Importante salientar que eram explicitados a origem da EC, as lutas que foram e são necessárias para que essa realidade educacional se tornasse possível, e que formar educadores do campo e para o campo é uma reivindicação dos movimentos sociais, conforme segue:

Formar educadores do campo e para o campo é fundamental para se configurar as mudanças necessárias nessa área. Os sujeitos do campo têm suas especificidades, suas particularidades, suas dinâmicas que se estendem a forma como se organizam social e culturalmente. Esses aspectos não podem ser renegados, desvalorizados ou não vistos, porque os sujeitos do campo são capazes de desenvolver seu próprio projeto educacional conforme as especificidades do seu lugar e de sua gente. (RAMOS, 2008, p.37)

Após esse primeiro momento, dava-se início à reflexão sobre a prática escolar e sobre a conjuntura do meio rural envolvendo e relacionando os pressupostos da educação popular

do campo. Os professores ficavam pensativos diante do que tinha sido apresentado e iniciava-se uma conversa a respeito.

Buscamos o desenvolvimento de uma prática escolar embasada nos princípios da Educação Popular (EP), da Educação do Campo e da Interdisciplinaridade. Importante frisar que além de trabalhar conteúdos, buscávamos a conscientização da formação permanente, pois a prática escolar baseada nas concepções de educação que estávamos dialogando nunca será isenta politicamente e nem tão pouco repetitiva, será uma prática molhada de intencionalidade, de criticidade. Concordamos, portanto, com Paulo Freire (2001, p.25) nessa parte do trabalho quando ele afirma que “A compreensão dos limites da prática educativa demanda indiscutivelmente a clareza política dos educadores com relação a seu projeto.”

**Figura 4 - Rodas de diálogo**



FONTE: Das autoras

**Figura 5 - Rodas de diálogo**



FONTE: Das Autoras

Na referida formação repensamos a responsabilidade que temos em relação à análise da realidade a qual estamos inseridos, e por isso mesmo o desafio de que nela haja uma produção coletiva em prol da educação. Essas considerações eram feitas em rodas de diálogo, pois entendemos que é a partir dele que conseguiremos enxergar o nosso desejo de mudança. De acordo com Freire:

[...] não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão. A discussão e a reflexão crítica levam o grupo a refletir sobre [...] o papel dos homens no mundo e com o mundo, como seres de transformação e não de adaptação. (FREIRE, 1987, p.92)

Assim, o diálogo é o um instrumento importante para que os homens se vejam como parte do processo de construção e como protagonistas de sua história. Desse modo, para efetivar as proposições do projeto, adotou-se uma metodologia que tem por base o diálogo,

numa perspectiva freireana, pois busca a partir da troca de saberes entre professores, alunos da universidade, professores, gestores da escola e assentados problematizar questões pertinentes à comunidade na tentativa de construir conhecimentos e novas práticas educativas que venham a contribuir para a melhoria das condições de vida e da educação.

Essas questões eram levantadas e dialogadas, com a intenção de que no ciclo posterior fossem aprofundadas através do tema gerador. Deste modo, as oficinas pedagógicas eram uma forma de associar a parte teórica à prática. Elas foram realizadas baseadas conforme o projeto, do qual destacamos os objetivos específicos (2013, p.06):

- a) Realizar levantamento da educação nas escolas do campo nos municípios próximos a João Pessoa, com vistas a elaborar um diagnóstico da realidade dessas escolas e da educação que nelas se efetiva;
- b) Promover um processo de reflexão sobre a prática escolar e sobre a conjuntura do meio rural envolvendo e relacionando os pressupostos da educação popular do campo;
- c) Promover formação continuada de educadores das escolas do meio rural dos municípios envolvendo os princípios da Educação do Campo previstos na legislação pertinente;
- d) Discutir com os professores acerca do cotidiano da sala de aula no que se refere aos elementos teórico-metodológicos, da relação objetivos-conteúdos-procedimentos-avaliação e realidade do educando, buscando o desenvolvimento de uma prática escolar embasada nos princípios da Educação Popular, da Educação do Campo e da interdisciplinaridade.
- e) Avaliar juntamente com os professores os resultados dos estudos sistemáticos desenvolvidos, bem como a construção e execução deste na organização do trabalho escolar.

As oficinas de formação continuada abordavam temas que discutiam os princípios da Educação do Campo a partir das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Tratamos, ainda, de conteúdos sobre a trajetória histórica da educação do campo; definições políticas e normativas; programas de educação do campo; caracterização da educação e da escola do campo e dos princípios teóricos e metodológicos.

Os temas abordados nas oficinas foram:

- Meio Ambiente (Subtemas: lixo, água, solo): Dentro das propostas estavam atividades que envolviam passeio pelo entorno da escola observando todo o ambiente para que depois se socializassem com os demais colegas fazendo uma exposição e uma roda de discussão sobre a importância e o respeito com o meio ambiente; sensibilização musical, onde foi apresentada uma canção que fala do meio ambiente (Planeta Água de Guilherme Arantes); além de teatro de bonecos. Todas as perguntas eram baseadas em questões que interessavam ao próprio aluno e que respondiam a sua curiosidade. Exemplo:

a utilização da água; o tratamento do lixo; o problema da poluição, além de outras questões que foram sendo elaboradas pelos próprios alunos.

- **História do Assentamento (Leitura e Produção Textual):** Para promover reflexões sobre práticas de leitura e de escrita, considerando o contexto em que se desenvolvem, utilizamos o texto como eixo central do processo de ensino-aprendizagem, valorizando a língua, em seus mais diversos usos, enquanto instrumento de interação social, respeitando a diversidade cultural. Com esse projeto foi possível promover o incentivo à leitura, visando estimular o debate, com diferentes faixas etárias e níveis de escolaridade, sobre temas como cidadania, princípios morais e éticos, identidade pessoal e coletiva, comunidade, agricultura familiar, meio ambiente.
- **Agricultura Familiar:** Foram desenvolvidas atividades que envolviam os produtos cultivados mostrando sua utilidade e sua importância na economia. Também na comunidade familiar essa orientação serviu muito, tanto para os alunos quanto para os pais que aprenderam sobre os perigos causados pelo uso irregular dos agrotóxicos nas irrigações. Dentre as atividades, podemos citar: produção de texto, paródias, receita, medidas e quantidade, vitaminas, e algumas pesquisas para conhecer o tipo de solo apropriado para desenvolver determinado cultivo.

Na sequência, formamos grupos entre os participantes a fim de desenvolver um tema gerador com sugestões de atividades para serem praticadas em sala de aula. Socializamos esse material, disposto em cartazes, onde os professores expuseram suas ideias dando ênfase à agricultura familiar, tendo em vista a preocupação das crianças que ajudam os seus pais nas plantações, pois esse trabalho passou a ser visto como exploração pelo Conselho Tutelar.

No entanto, as professoras se posicionaram defendendo que as atividades de agricultura familiar são de grande importância para a formação educacional das crianças e que deveria ser adaptada, com certa flexibilização que favorecesse o educando sem prejudicar a sua formação escolar. Então sugeriram, a partir de uma roda de conversa, produção de texto e até mesmo convite aos pais de alunos para que eles pudessem falar de suas experiências com a agricultura e que fossem discutidas técnicas de plantio aproximando escola e comunidade. Um dos resultados disso foi a criação de uma horta comunitária na escola onde os alunos puderam acompanhar de perto a evolução da plantação.

Essa construção contribuiu substancialmente para que os alunos pudessem participar ativamente das aulas fazendo trabalhos com suas próprias experiências e de acordo com seu contexto. Foram confecções de cartilhas, exposição de fotos, oficina de sucata, visita ao lixão da comunidade, construção de painéis com temas que motivavam a preservação da natureza, passeio ecológico e muitas outras atividades. Esse trabalho serviu para que os professores desenvolvessem temas com interdisciplinaridade, garantindo a práxis na escola. Promoveram, ainda, reflexões sobre prática de leitura e escrita considerando o contexto e o texto como eixo central do processo de ensino-aprendizagem, valorizando a língua, a identidade dos sujeitos e acima de tudo respeitando o cenário com suas variedades culturais.

Identificamos na nossa prática pedagógica algumas categorias que pontuam a influência do pensamento de Paulo Freire. A partir da relação dialógica, percebemos que existem várias propostas dentro dessa intenção. Com a formação dos sujeitos, valorizados como seres em busca da emancipação, os educadores trabalham numa perspectiva de gestão democrática promovendo a inclusão social. Nesse ponto, notamos que a escola participativa não pode ser pensada sem essas competências, pois sem elas não teremos uma escola comprometida, séria e competente.

Foi com base nessas propostas que contribuímos na discussão, elaboração e execução das nossas oficinas que partiam sempre com a organização e foco na interdisciplinaridade, visando à valorização da diversidade cultural, dos saberes locais e principalmente das experiências dos educandos. Esses momentos foram relevantes, pois contaram com a participação dos professores que sempre faziam o vínculo com a realidade local e sua relação com o global, aprofundando na sala de aula conteúdos que despertassem curiosidade e criatividade a fim de superarem as dificuldades que havia em seu contexto.

O desenvolvimento das atividades de oficinas pedagógicas executadas serviu para superar algumas dificuldades referentes à elaboração de atividades. Os educadores sabiam que os conteúdos deveriam ser trabalhados de acordo com a realidade local, mas ainda assim sentiam que havia necessidade de aprimorar seus conhecimentos e incorporar uma postura democrática e participativa visando também uma avaliação contínua, sendo esse o ponto em que nossa contribuição foi bastante significativa.

Essa colaboração ajudou para que os professores percebessem como é importante a formação continuada e permanente, pois é através dela que se compartilham momentos de reflexão e discussão para compor o ideal de educação que se almeja, pois há a necessidade de se preparar docentes com a consciência embasada nos princípios da educação popular, que

contempla a visão crítica emancipatória para o desenvolvimento humano. Afinal, conforme nos diz Freire, a cultura popular “conscientiza e politiza”.

Esse momento de formação proporcionou aos professores um repensar da sua maneira de refletir, de agir e até mesmo seus conceitos pessoais. Mostraram-se, assim, interessados em abordar mais intensamente os temas discutidos em nossos encontros alegando que se sentiram realmente envolvidos e instigados com nossa dinâmica. A partir daí, pensaram em promover uma nova realidade em suas aulas para fazer com que fosse perceptível o fato deles serem profissionais abertos a propostas, que se permitem às novas ideias e perspectivas. É aí que mais uma vez encontramos nas palavras do mestre Freire (2005, p. 48) esse pensamento simpático aos nossos anseios:

[...] e que a luta dos oprimidos se faça para superar a contradição em que se acham. Que essa superação seja o surgimento do homem novo – não mais opressor, não mais oprimido, mas homem libertando-se.

Deste modo, os docentes em formação se sentiram parte de um sistema onde sempre foram aprisionados, limitados apenas à pedagogia tradicional, por assim dizer, e obrigados a trabalhar de uma maneira que não lhes permitiam escolhas ou posições. Era mesmo o estilo reprodutor, opressor e humilhante de fazer parte da educação. Por isso o desejo de se fazer um novo homem, um cidadão com direitos, livre, leve e solto, encheu o coração dos educadores que perceberam uma esperança a partir desse novo modo de olhar e agora não mais numa situação de acomodação, mas sim de integração.

É nessa teia de pensamentos e descobertas que a historicidade dos sujeitos sociais do campo vai ganhando sentido, de forma que educadores e educandos se promovem como seres protagonistas e indispensáveis nesse processo de construção do saber. Isso nos remete às categorias de Freire que abordam muito bem essa conquista do ser como construtor de sua história, reconhecendo-se como sujeito histórico.

#### **4.1 A percepção dos educadores sobre a formação continuada**

Apresentamos neste item o resultado das entrevistadas da Escola Tiradentes.

##### **4.1.1 Caracterização das entrevistadas**

Foram realizadas entrevistas com cinco professoras, e todas participaram do projeto: Educação e Formação Continuada de Educadores nas Escolas do Campo nos Municípios da

área metropolitana de João Pessoa, realizado durante o ano de 2012. Quanto ao gênero, todos os entrevistados são do sexo feminino. A média de idade é de 43 anos. Em relação ao nível de escolaridade, esse mesmo contingente possui nível superior completo, muito embora cada profissional seja formado em áreas de atuação diferenciadas, tais como: Letras, Informática e Pedagogia, havendo inclusive uma cursando especialização em Etnia e Gênero.

Em relação ao tempo exercido como educador na escola pesquisada, a média é de 11 anos, considerando que algumas educadoras estão desde a constituição da escola na antiga casa da fazenda, território que foi ocupado pelos assentados.

Quanto à participação na formação continuada do projeto “Escola do campo e formação de professores nas escolas Zumbi dos Palmares e Tiradentes/Mari/PB”, coordenado pelo professor Luciélis Marinho da Costa com a participação da professora Dra. Maria do Socorro Xavier Batista realizado em 2012, todas afirmaram que participaram desse evento.

Dentre as questões realizadas, uma foi relativa ao conhecimento das professoras em relação à Educação do Campo. Todas as entrevistadas afirmaram não ter conhecimento sobre os princípios da Educação do Campo anterior à formação, pois antes de exercer o ofício na escola trabalhavam de modo tradicional em escolas urbanas.

Quanto à percepção dos professores sobre a formação realizada em 2012, todas afirmaram ser de grande relevância os temas e conteúdos trabalhados durante a formação, tendo como destaque: agricultura familiar e meio ambiente, dando ênfase ao subtema<sup>20</sup> agrotóxico.

No tocante à influência da formação da prática docente, todas as entrevistadas responderam que os encontros de formação contribuíram de alguma forma para sua prática educacional. Em relação à participação e aprendizagem dos alunos durante o período do projeto executado em 2012, todas afirmaram que houve um avanço no aprendizado, os alunos eram atenciosos e se sentiam estimulados para participar das atividades pedagógicas.

Em relação ao exercício da profissão diária em sala de aula, as entrevistadas responderam que não houve continuidade das atividades pedagógicas desenvolvidas durante os ciclos de formação. Um dos motivos levantados foi o da mudança no quadro de docentes da escola, com a nomeação de novos professores advindos de várias regiões. Esses professores não tinham o conhecimento dos pressupostos da Educação do Campo, o que gerou uma interrupção na forma de aplicar as atividades pedagógicas tendo por base essa concepção. Diante disso, foram unânimes em concordar sobre a importância de haver uma disciplina que discuta as concepções e pressupostos teóricos da Educação do Campo em todas

---

<sup>20</sup> Temas adjacentes ao tema gerador trabalhado durante o semestre.

as licenciaturas. Além disso, afirmaram que o planejamento agora é realizado de forma individual, e não mais de forma coletiva como antes, sendo um dos motivos a falta de tempo.

Com a finalidade de atingirmos o objetivo de compreender a experiência de formação continuada do educador do campo, realizada na Escola Tiradentes, e sua contribuição para as práticas desses educadores, sob a luz da educação freireana, nós analisaremos os dados levantados na entrevista realizada e apresentada.

A princípio, as formações realizadas em 2012 tinham um contingente de docentes em torno de 25 pessoas, número esperado para a realização da entrevista, porém nossa amostra contou apenas com cinco docentes advindos deste período. Este fator se deve a um concurso realizado pelo município no qual nem todos os professores que lecionavam na escola durante os ciclos de formação obtiveram êxito na aprovação, por isso não estavam mais na escola, pois depois da nomeação ficaram apenas os concursados.

Podemos perceber através do conteúdo das entrevistas que as jornadas de formação foram de extrema importância para a ampliação dos conceitos e pressupostos da Educação do Campo, tendo em vista que todas as entrevistadas não conheciam este conceito educacional. Conforme relata, a professora entrevistada, Rosinalda Augusto da Silva “Eu não conhecia a Educação do Campo de jeito nenhum. Eu achava que não existia [...] eu achava que seria tudo igual”.

Desta forma, notamos o quanto são significativos projetos que tenham esse contato com o educador, principalmente o educador do campo, para que conheçam as propostas de uma nova realidade educacional, possível de ser trabalhada em aula, por falarem a linguagem da realidade dos educandos. Assim explicitou Elizabete dos Santos, professora entrevistada, “Com a turma pequena eu amei trabalhar, entendeu? A gente se sentava no chão, cantava, gritava, falava a verdade [...]”.

A partir dos encontros de formação, a prática se transformou em teoria. Conseqüentemente, o profissional da educação percebeu a necessidade de problematizar seu desempenho, de realmente fazer uma formação permanente.

Após conhecerem a EC, seus pressupostos teóricos e como trabalhar sob essa ótica, todas as entrevistadas foram enfáticas ao afirmarem que a realidade da escola durante o período da formação era outro, pois a comunidade escolar estava envolvida, estava totalmente imersa nas práticas. Vivenciavam a interdisciplinaridade durante as reuniões de planejamento escolar, discutiam atividades de forma coletiva. Enfim, a escola respirava uma unidade. Segundo Manuela Targino, professora entrevistada, “A gente viu que com a educação do

campo quando se aplica, como tem quer ser, a aprendizagem dos alunos avança. O diferencial é que a gente se infiltra na vida deles, a gente não traz coisas distantes ...”

Essa situação se refletia nos alunos e não poderia ser diferente, pois eles se sentiam parte do processo de construção do saber, os professores despertavam neles a curiosidade, o sentimento de pertencimento e de valorização da sua identidade campesina. Havia uma troca de saberes, a percepção do ser inconcluso e inacabado, que está em constante transformação.

E durante a entrevista tivemos o relato da professora Maria de Fátima dos Santos, em relação à participação e aprendizagem dos alunos “Sentíamos porque eles levaram conhecimento. Não foi um trabalho em vão. Eles plantavam e colhiam na horta e participavam realmente.”

Os educadores avaliavam permanentemente sua prática e faziam com que os educandos percebessem que a educação também precisava ser permanente, que não se esgotava no ambiente escolar, mas que reverberava no seu cotidiano. Conforme Freire (2001, p.12)

A educação é permanente não porque certa linha ideológica, posição política ou interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano e, do outro, da consciência que ele tem de sua finitude. Mais ainda: pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. É nesse ponto que a educação e a formação permanente se fundam.

Não só o educando percebia que a educação deveria ser permanente, mas o educador também sentia essa necessidade e vontade quando, durante as formações, realizavam as leituras, debatiam sobre cada tema gerador e principalmente se preparavam de forma integrada com os colegas para tornarem o aprendizado parte de um todo. Com isso todos ganhavam.

Um ponto que merece destaque na pesquisa realizada é que todas as entrevistadas concordaram que deveria haver uma disciplina de Educação do Campo em todas as licenciaturas, pois um profissional que tenha o conhecimento da diversidade cultural que abrange nosso país e esteja preparado para lidar com essas especificidades no seu cotidiano, atingirá com mais facilidade a construção do conhecimento. Pois reconhecerá as diferenças peculiares de cada espaço, seja urbano ou rural, e além de respeitar as especificidades poderá utilizá-las para se aproximar do educando e conseqüentemente desenvolver melhor suas aulas.

Apesar disso, constatamos que, infelizmente, na presente data (2014) a escola não continua trabalhando da mesma forma. Alguns motivos foram levantados para justificar essa

mudança, tais como: o concurso, que foi o motivo da saída de vários educadores que trabalhavam na perspectiva da EC; o ingresso de novos professores para compor o quadro dos docentes, já que a escola conta agora com turmas até o 9º ano; a falta de planejamento, motivado pelo acúmulo de carga horária que inviabiliza o tempo para se organizarem, além da falta de estímulo por parte do grupo.

Todos os professores lamentam o rompimento com as práticas que antes eram aplicadas e tão bem aceitas pela comunidade, isso porque essa construção de saberes que partia da educação compartilhada mostrou sempre resultados satisfatórios, promovendo momentos de socialização e reflexão. “Mas o projeto não seguiu adiante e pra voltar a ser como era tem que ter planejamento, troca de ideias e isso facilitava a construção das atividades que eram feitas em grupo.” (Manuela Targino - professora entrevistada)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa possibilitou a nossa compreensão para certos aspectos sobre formação de professores do campo e suas lutas pelas conquistas no processo referente à educação, combatendo a negação, o descaso e a exclusão.

A Educação do Campo veio para resgatar o tempo perdido ou, pelo menos, para sanar alguns problemas que fizeram do homem do campo sinônimo de gente atrasada. Veio com a proposta de fazer renascer a confiança dos indivíduos e suprir a necessidade de compensar tanto tempo perdido, aliado com a Educação Popular que tem como um dos grandes representantes Paulo Freire, o qual contribuiu com uma formação aliada à realidade local.

Identificamos a presença da Pedagogia Paulo Freire em toda a formação, no que se refere à dialogicidade, educação problematizadora, emancipação, formação permanente, politização, práxis, troca de saberes, tema gerador e trabalho coletivo.

Por ser um direito universal, a educação tem que servir a todos e beneficiar todas as camadas da sociedade. Nas formações despertamos nos sujeitos a vontade de crescer e elevar seu senso crítico. É praticando a educação em qualquer espaço e fazendo deste espaço um lugar que possa promover a troca de conhecimentos que acontece a construção do saber.

Na educação há muito que resignificar, o que mudar e o que fazer. Temos muito que conquistar para melhorar as formas de educação, as formações dos educadores, as escolas e estimular os docentes a trabalharem com a base da educação popular, libertadora, crítica e emancipatória. O educador deve planejar-se e promover um desabrochar de curiosidade nos educandos, incentivando leituras de mundo.

Percebemos, através das pesquisas, a importância da formação na vida do educador. Evidenciamos, porém, a relevância que tem de se dar continuidade aos planejamentos, pois sem eles todo aquele processo que foi construído durante a trajetória perde o sentido.

## REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Gonzalez. **Política de formação de educadores(as) do campo**. Caderno Cedes. Campinas, v. 27, n. 72, p.157-176, mai/ago 2007. Disponível em: [WWW.cedes.unicamp.br](http://WWW.cedes.unicamp.br). Acesso em: 17 Jun 2014
- ARANHA. Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2. ed ver. e ampl. São Paulo: Moderna, 1996.
- BRANDÃO, Carlos. **Alguns passos pelos caminhos de uma outra educação**. Fórum Brasileiro de Economia Solidária, Porto Alegre. Disponível em: [http://www.fbes.org.br/index.php?option=com\\_content&task=view&id=6708&Itemid=62](http://www.fbes.org.br/index.php?option=com_content&task=view&id=6708&Itemid=62). Acesso em: 17 Jun 2014
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira-INEP. **Censo escolar**. Disponível em: [http://www.epenn2013.com.br/EPENN\\_DISCO/Posteres/GT03/GT03\\_AVANCOS\\_DA\\_ED\\_UCACAO.pdf](http://www.epenn2013.com.br/EPENN_DISCO/Posteres/GT03/GT03_AVANCOS_DA_ED_UCACAO.pdf). Acesso em: 15 Jun 2014
- \_\_\_\_\_. Presidência da República-Casa Civil-Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei N° 12.960 de 24 Março de 2014**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L12960.htm). Acesso em: 16 Jun 2014
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura- Conselho Nacional De Educação. **Resolução Cne/Cp N° 1, De 15 De Maio De 2006**. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf). Acesso em: 15 Jun 2014
- \_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Dados conjunturais em 2014**. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/pesquisas/indicadores.php>. Acesso em: 13 Jun 2014.
- \_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da sociedade brasileira**. Disponível em: [http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2008/indic\\_sociais2008.pdf](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicadores2008/indic_sociais2008.pdf). Acesso em: 13 Jun 2014
- \_\_\_\_\_. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Cidades@ - Paraíba – Mari**. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun=250910>. Acesso em: 10 Jun 2014.
- \_\_\_\_\_. Observatório da Equidade do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social. **Desigualdades na escolarização**. Disponível em: <http://www.cdes.gov.br/observatoriodaequidade/default.php>. Acesso em: 05 Jun 2014
- \_\_\_\_\_. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Censo Escolar**. Disponível em: <http://www.mst.org.br/Fechamentos-de-escolas-do-campo-e-umretrocesso-affirma-erivan-hilario-mst>. Acesso em: 14 Jun 2014

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. 3 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

\_\_\_\_\_. Educação do Campo. In.: **Dicionário da Educação do Campo**. (Orgs.) Caldart, Roseli Salete *et al* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Ed. Expressão Popular, 2012.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v.57 n.5, set/out 2004. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71672004000500019&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71672004000500019&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt)  
Acesso em: 02 Jun 2014

COSTA, Lucélio Marinho da. **A construção do projeto político-pedagógico da escola municipal Tiradentes Mari/PB: desafios e possibilidades para a educação do campo**. 2010. 109 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

DECLARAÇÃO FINAL. **II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo**. Luziânia-Go. Disponível em: <http://www.cnbb.org.br/documento> geral/. Acesso em: 10 Ago 2014

FERNANDES, Bernardo Mançano. Território Camponês. In.: **Dicionário da Educação do Campo**. (Orgs.) Caldart, Roseli Salete *et al* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Ed. Expressão Popular, 2012.

FILHO, Luiz Gomes da Silva. **Educação do campo e pedagogia Paulo Freire na atualidade: um olhar sobre o currículo do curso de Pedagogia da Terra da UFRN**. 2013. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação), João Pessoa, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 41. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

\_\_\_\_\_. SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: O Cotidiano do Professor**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

\_\_\_\_\_. **Política e educação** – ensaios. Coleção Questões de Nossa Época. 5. ed. v. 23. São Paulo: Cortez, 2001.

FREITAS, Helana Célia de Abreu; MOLINA, Mônica Castagna. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo. Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC** – Seminário Nacional – BSB, 15 a 17 de agosto 2012. Disponível em: [WWW.gepec.ufscar.br](http://WWW.gepec.ufscar.br). Acesso em: 13 Ago 2014

GEPEC. Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação do Campo. **Notas para análise do momento atual da Educação no Campo. FONEC** – Seminário Nacional – BSB. 15 a 17 de agosto 2012. Disponível em: <http://www.gepec.ufscar.br/>. Acesso em: 13 Ago 2014.

HAGE, Salomão Mufarrej. **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo**: pesquisa e práticas educativas. Maria do Socorro Xavier Batista, organizadora. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

MARINHO, Ernandes Reis. **Um olhar sobre a educação brasileira**. Brasília: Universa, 2088

MARTINS, André Silva; NEVES, Lúcia Maria Wanderley. Pedagogia do Capital. In.: **Dicionário da Educação do Campo**. (Orgs.) Caldart, Roseli Salette *et al* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Ed. Expressão Popular, 2012.

MOLINA, Mônica Castagna; MONTENEGRO, João Lopes de Albuquerque; OLIVEIRA, Liliane Lúcia Nunes de Aranha. Das desigualdades aos direitos: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade educacional no campo. **Revista de Ciência Social e Política**. Disponível em: <http://www.ufcg.edu.br/~raizes/volumes.php?Rg=21>. Acesso em: 08 Ago 2014

MUNARIM, Antônio. **Educação do Campo**. Disponível em: <http://www.gestrado.org/pdf/245.pdf>. Acesso em: 25 Jun 2014.

PARANÁ. **Cadernos temáticos: educação do campo**. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. - Curitiba: SEED-PR, 2005. - 72vp.2º IMPRESSÃO EM 2008

RAMOS, Rosilânia Flávia de Lima. **A concepção de leitura do educador do campo**: reflexões sobre a formação docente. 2008. 194 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2008.

RIBEIRO, Marlene. Uma escola básica do campo como condição estratégica para o desenvolvimento sustentável. **Textos de referências para nossos estudos**. Licenciaturas da USB e a interdisciplinaridade em educação do campo. Disponível em: <http://pibidedcampo.blogspot.com.br/2010/08/textos-de-referencia-para-nossos.html>. Acesso em: 16 Jun 2014.

TARDIN, José Maria. Cultura Camponesa. In.: **Dicionário da Educação do Campo**. (Orgs.) Caldart, Roseli Salette *et al* – Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Ed. Expressão Popular, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Escolas normais rurais no sul do Brasil**: mobilizando para o mundo rural e valores religiosos. Disponível em: <http://www2.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/10FlaviaWerle.pdf>. Acesso em: 08 Ago 2014.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Roteiro para entrevista com professores da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Tiradentes /Mari-PB.

Caro(a) Professor(a)!

Esta entrevista faz parte da pesquisa que tem como título Formação do educador do campo: discussão e (re) significação da prática docente, sob a luz da pedagogia Paulo Freire, referente ao Trabalho de Conclusão do Curso (TCC) de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo, da Universidade Federal Da Paraíba – UFPB, contamos com sua colaboração.

Identificação:

- Nome:
- Idade:
- Grau de escolaridade/formação:
  - 1- Há quanto tempo você leciona nessa escola?
  - 2- Você participou da formação continuada do projeto “Escola do campo e formação de professores nas escolas Zumbi dos Palmares e Tiradentes/Mari-PB, coordenado pelo professor Luciélio Marinho da Costa com a participação da professora Dra. Maria do Socorro Xavier Batista realizado em 2012?
  - 3- Como foi sua participação?
  - 4- Antes da formação você tinha conhecimento da EC?
  - 5- Em sua opinião, quais **temas e conteúdos** trabalhados foram mais relevantes durante a formação? Qual tema não foi abordado e que vocês sentiram falta?
  - 6- Na sua concepção essa formação contribuiu de alguma forma para sua prática docente?
  - 7- As práticas pedagógicas desenvolvidas na formação tiveram continuidade na sua prática?
  - 8- Com relação à participação e aprendizagem dos alunos você percebeu alguma mudança?
  - 9- A partir dessa experiência, apresente a sua concepção sobre Educação do Campo.
  - 10- Quais os pontos positivos e negativos da sua formação?
  - 11- Você considera importante que sejam incluídos conteúdos sobre Educação do Campo nos cursos de formação de educadores (Pedagogia e outras licenciaturas? Sim / Não /Por quê?)