



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

**AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPO**  
**AOS EGRESSOS QUE ATUAM EM ÁREAS URBANAS**

**RAPHAEL AUGUSTUS IBANEZ CIRINO DE ALMEIDA**

João Pessoa – PB

2019

**RAPHAEL AUGUSTUS IBANEZ CIRINO DE ALMEIDA**

**AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA COM ÁREA  
DE APROFUNDAMENTO EM EDUCAÇÃO DO CAMPO AOS  
EGRESSOS QUE ATUAM EM ÁREAS URBANAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Universidade  
Federal da Paraíba como requisito básico para a conclusão do curso de  
Pedagogia

**Orientador:** Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva

João Pessoa – PB

2019

Almeida, Raphael Augustus Ibanez Cirino de, 1986 –

Almeida – 2019

49f. :Il. color, ;

Orientador: Profº Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade  
Federal da Paraíba, Curso de Pedagogia, 2019

1. Educação – Pedagogia I. Educação do Campo, II. Pedagogia, III.  
Egressos

**RAPHAEL AUGUSTUS IBANEZ CIRINO DE ALMEIDA**

**AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPO  
AOS EGRESSOS QUE ATUAM EM ÁREAS URBANAS**

Aprovada em \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Banca Examinadora

---

PROFº DR. EDUARDO JORGE LOPES DA SILVA

---

PROFª DRª. FRANCISCA ALEXANDRE DE LIMA

---

PROFº. DR. LUCIELIO MARINHO DA COSTA

CONCEITO FINAL: \_\_\_\_\_

Dedico esse TCC a todos que de contribuíram de forma direta ou indireta ao longo dessa longa jornada e que em muitos momentos acreditaram em mim mais do que eu mesmo.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço primeiramente à minha filha Julia Maria Teixeira de Almeida, com certeza a maior surpresa ao longo dessa graduação e absolutamente a maior sustentação de minha vida desde sua chegada. A Márcia, minha companheira nos momentos bons e ruins e que sempre esteve do meu lado, apoiando e sendo um dos alicerces de minha luta.

Agradeço também meus pais, Marília e Sebastião e meu irmão Marcus Vinicius que foram a base de toda minha formação para a vida, pois sem eles não teria chegado a lugar algum.

E por último, mas não menos importante agradeço meu orientador prof<sup>o</sup> Dr. Eduardo Jorge Lopes da Silva que me auxiliou em todas as falhas e supriu todos os lapsos de aprendizado para garantir a realização desse trabalho.

“Coitadas das crianças se o lugar delas fosse apenas a escola”

Miguel Gonzalez Arroyo

## RESUMO

O trabalho teve como objetivo apresentar as contribuições do curso de Pedagogia (Educação do Campo) da Universidade Federal da Paraíba para seus egressos que atuam em salas de aula em centros urbanos. Para alcançar este objetivos optei por utilizar como base teórica Arroyo (1999), Freire (2005;2008), Caldart (2004;2009), Fernandes(1999; 2005) e Molina (2014; 2015). A fim de complementar a análise realizei uma pesquisa de caráter qualitativo junto aos egressos do curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo do Campus I em João Pessoa. Como instrumento de pesquisa utilizei um questionário no Google docs e entrevistas através de redes sociais. Os resultados obtidos mostraram que a maioria dos egressos entrevistados atuam profissionalmente em escolas de áreas urbanas tendo como uma das principais contribuições do curso uma mudança em sua forma de enxergar o mundo devido a apresentação de um nova concepção educacional.

**Palavras-chaves:** Educação do Campo. Pedagogia. Egressos.

## **ABSTRACT**

The present study had as its objective to present the contribution of the course of Pedagogy (Field Education) from the Federal University of Paraíba to its graduates that work in classrooms in urban areas. To reach these objectives I choose the use as theoretical base Arroyo (1999), Freire(2005; 2008), Caldart (2004;2009), Fernandes(1999; 2005) e Molina (2014; 2015). In order to complement the analyze I performed a research with qualitative character along with the graduates from the course of Pedagogy with na in-depth Field of Field Education from Campus I in João Pessoa. As instrument of research I used a quis in Google Docs and interviews through social media. The obtained results showed that most of the interviewed graduates work professionally in schools located in urban areas pointing out that one of the main contribution from the course was a changing in their way of seeing the world which was achieved by a presentation of a new educacional paradigm.

**Key words:** Field Education. Pedagogy. Graduates.

## **Sumário**

1 - INTRODUÇÃO .....	11
1.1 - Objetivos .....	21
1.2 - Metodologia da pesquisa .....	22
2 - Fundamentação teórica .....	25
3 - As contribuições do curso de pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo aos egressos que atuam em escolas em áreas urbanas .....	33
3.1 AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPO.....	37
3.2 AS AUSÊNCIAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPO.....	42
4 - Considerações finais .....	44
Referências .....	47
Apêndice A – Questionário destinado aos egressos do curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo.....	50

## 1 - INTRODUÇÃO

As práticas e ações humanas possuem objetividades diversas, sendo que suas execuções dependem de uma série de raciocínios e pensamentos que podem, por sua vez, ser intencionais ou não. Contudo, as práticas das ações são transpassadas e influenciadas por uma série de convenções e relações sociais já estabelecidas e que variam de sociedade para sociedade.

Os projetos educacionais não fogem dessas interferências e como afirma Rodrigues (2007) “a sociedade nos molda. A educação que recebemos tem por objetivo nos enquadrar às expectativas do meio social em que vivemos.” (p.31) Em outras palavras, a sociedade propõe um modelo educacional voltado para o modelo de cidadão que ela deseja construir no futuro distante ou próximo.

Assim sendo, ainda de acordo com Rodrigues, diferentes estruturas sociais tendem a formar diferentes modelos de cidadãos e por consequência apresentam variados modelos educacionais, contudo os grupos dominantes (ou hegemônicos) em cada sociedade apropriam-se da educação para buscar a manutenção do status quo existente, contudo a tentativa de alienação das pessoas por parte dos grupos opressores não ocorre sem que haja resistência e luta por parte dos oprimidos como aponta Freire (2008, p. 33) “como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos”.

Nesse processo de luta contra a opressão, surgiu o paradigma da educação do campo, que como afirma Caldart (2004):

A educação do campo nasceu como mobilização/pressão de movimentos sociais por uma política educacional para comunidades camponesas: nasceu da combinação das lutas dos sem terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de reforma agrária com as lutas de resistência de inúmeras organizações e comunidades camponesas para não perder suas escolas, suas experiências de educação, suas comunidades, seu território, sua identidade. (p. 71)

Sendo a educação do campo originada nas lutas dos movimentos sociais não surpreende que dentro dos objetivos do curso de Pedagogia do Campo da Universidade Federal da Paraíba constem “ofertar o curso de

Licenciatura em Pedagogia, para educadores das áreas rurais e dos assentamentos da reforma agrária” além de também “promover a educação do aluno do campo, enfatizando a relação com a cultura, valores, com a formação para o trabalho e emancipação social”.<sup>1</sup> (Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo, 2017, p. 8)

O paradigma educacional da educação do campo surge e se desenvolve junto às lutas de movimentos sociais pela reforma agrária, sendo que sua história não pode ser dissociada da luta dos povos do campo no Brasil. Essa impossibilidade de separar educação do campo e reforma agrária faz com que seja necessária uma breve reconstrução do histórico acerca da divisão de terras em nosso país.

As divisões territoriais do Brasil contemporâneo exercem grande influência no cotidiano das pessoas de forma direta ou indireta, seja pela produção de alimentos que chegam as mesas todos os dias ou mesmos os grandes contingentes que migram rumo às cidades aumentando ainda mais o número de habitantes de grandes centros urbanos em nosso país. Entretanto a relevância dada ao tema nem sempre é capaz de mensurar tal alcance. O estudo desse fator social e econômico brasileiro só pode ser compreendido na atualidade se fizermos um breve histórico desse processo.

O território onde atualmente localiza-se o Brasil foi ocupado por diversos povos há milênios, em alguns casos nômades ou até mesmo grandes populações de diversas etnias e línguas coexistiram nessas terras muito antes do primeiro contato com os europeus que aqui desembarcaram e se estabeleceram nos séculos XV e XVI, já foi descrito por vários autores como Abreu (2009) menciona:

Desde a Paraíba ao Norte até S. Vicente ao Sul, o litoral estava ocupado por povos falando a mesma língua, procedentes da mesma origem, tendo os mesmos costumes, porém profundamente divididos por ódios inconciliáveis em dois grupos; a si próprio um chamava Tupiniquim, e outro Tupinambá. A

---

<sup>1</sup> Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia do campo da universidade Federal da Paraíba. Disponível em [https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt\\_BR&id=2699762](https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=2699762) acesso em 18/04/2019 às 08:32

migração dos Tupiniquins fora a mais antiga; em diversos pontos os Tupinambás já os tinham repellido para o sertão, como no Rio de Janeiro, na baía de Todos os Santos, ao Norte de Pernambuco; em parte de S. Paulo, em Porto Seguro e Ilhéus, nas proximidades de Olinda; na serra de Ibiapaba havia, entretanto, Tupiniquins habitantes do litoral.” (p.28)

Apesar de o território ser ocupado, os portugueses e outros grupos europeus se denominaram senhores destas terras e decidiram ocupá-la sendo que os traçados atuais do Brasil iniciam com as divisões executadas por portugueses que aqui tentavam colonizar, a repartição do território em capitanias hereditárias já apresentou o modelo que seria utilizada e que até hoje tenta se manter como hegemônico: o latifúndio.

O modelo de capitanias hereditárias<sup>2</sup> se quer considerou que aqui havia pessoas morando e ocupando o território e a colonização desse lotes de concessão real em muitos momentos ocorreu através de guerras e/ou pela expulsão dos povos nativos, essa característica – a expulsão de povos oprimidos – também mantida até os dias atuais.

A relação entre a luta por terras, os movimentos sociais e a Educação do Campo é tão grande que embasa parte dos princípios norteadores do curso o “Princípio de uma concepção de sociedade com maior justiça social, que pressupõe melhor qualidade de vida, por meio de diferentes formas de pensar e atuar sobre a realidade, que se apresenta de modo multifacetado, plural e complexo”<sup>3</sup>

A distribuição de um vasto território para apenas uma pessoa administrar da forma como bem desejasse foi introduzida pelo rei de Portugal, porém variações desse modelo buscando concentrar o máximo de lotes possível ainda é regra básica no campo brasileiro atual, tendo com o passar dos séculos as pessoas mandantes sendo substituídas de pessoas físicas por pessoas

---

<sup>2</sup> O sistema de Capitâneas hereditárias consistia em lotes de terra que partiam do litoral do atual território brasileiro e se estendiam adentrando o continente. Foram estabelecidas já nos século XVI com o intuito de colonizar os territórios que haviam entrado nos planos de exploração do governo português. Esses lotes eram entregues aos seus respectivos donatários designados pelo rei de Portugal, tinham como objetivo principal encontrar novas fontes de renda para o Estado Português, sendo que o desconhecimento das reais proporções territoriais fez com que territórios maiores que algumas unidades federativas atuais.(ABREU, Capistrano. 2009, p. 34)

<sup>3</sup> Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia do campo. Disponível em <[https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt\\_BR&id=2699762](https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=2699762)>

jurídicas. Essa mudança se relaciona com a Educação do Campo e é apontada por Molina e Rocha (2014) como

o período inicial do Movimento da Educação do campo coincide com o período de transição que tem sido compreendido como 'da crise do latifúndio a consolidação do Agronegócio'. Foi, aliás, este período, de certa fragilidade da aliança das classes dominantes, que possibilitou o crescimento e avanço das lutas pelos direitos do campo (p. 228)

O segundo momento de ocupação e modificação do território nacional ocorreu com a movimentação de milhões de negros vindos da África para serem utilizados como mão de obra nas lavouras ou qualquer outro tipo de processo produtivo que fossem considerados necessários, a escravidão talvez tenha sido abolida em 13 de maio de 1888, porém a prática de sub-empregar pessoas e a exploração da pobreza em condições análogas<sup>4</sup> a de escravidão contínua corriqueira em nosso país sendo que tais ações são comum tanto no campo quanto nas áreas urbanas. No artigo "Trabalho escravo contemporâneo no Brasil na perspectiva da atuação dos movimentos sociais" Rocha e Brandão (2013) apontam que:

Dados disponíveis no relatório de fiscalização do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) (BRASIL, 2012) revelam que, entre 1995, quando iniciaram as ações de fiscalização voltadas ao enfrentamento do trabalho escravo no Brasil, e o segundo semestre de 2012, 39 mil pessoas foram encontradas em situação de trabalho análogo ao de escravo – conforme tipificado no artigo 149 Código Penal Brasileiro em vigor (BRASIL, 1984) – dentre elas, mulheres, crianças, homens, brasileiros e estrangeiros." (p.197)

O século XIX no Brasil vai trazer alguns adventos muito interessantes para o campo brasileiro além da já mencionada abolição da escravidão no final do século, a assinatura da Lei nº 601 de 18 de setembro de 1850<sup>5</sup> (Lei de Terras) também causou algumas mudanças em nosso país, regulamentou as formas de trocas possíveis em relação a propriedades e criou um sistema que

---

<sup>4</sup> De acordo com a Walk Free Foundation (organização global que tem como missão acabar com a escravidão moderna) existem cerca de 40,3 milhões de pessoas vivendo sob regime considerado de escravidão moderna, sendo 4,7% nas Américas. No Brasil foram constatadas 369 mil pessoas em condições análogas à escravidão. Um dos cinco produtos que mais utilizam mão de obra escrava em sua cadeia produtiva nas Américas é a castanha do Pará.

<sup>5</sup> Disponível em < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L0601-1850.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L0601-1850.htm) > acessado em 18/04/2019 às 16:26.

garantiu o afastamento quase permanente vasta população negra e pobre que havia se formado na colônia. As “brechas” dessa lei permitia o chamado sistema de posse que

consistia na instalação de famílias de trabalhadores, em uma pequena área (“sítio”), no interior das fazendas – de cana de açúcar, de café etc – autorizada pelos próprios proprietários, onde podiam cultivar alguns produtos alimentares em volta da casa de moradia. O trabalhador, no entanto, era obrigado a trabalhar na cultura principal, recebendo ou não um pagamento monetário complementar, sob a forma de salário. Naturalmente, o uso da terra estava condicionado ao vínculo de trabalho com o patrão, não havendo nenhuma garantia quanto à sua continuidade (ANDRADE, 1964 apud WANDERLEY, 2015, p. S027)

O final do século XIX também trouxe uma série de leis que visavam maquiar as divisões sociais em nosso país, as chamadas “leis para inglês ver”<sup>6</sup> tentavam mostrar alguma vontade política de acabar com a escravidão no Brasil, porém uma engrenagem muito bem montada garantiu a manutenção da hegemonia dos setores agrícolas e escravocratas.

O fechar das cortinas do século XIX no Brasil ainda guardava a surpresa de uma mudança de sistema política, iniciando com a proclamação da república em 15 de novembro de 1889, porém ao ser realizada por setores militares associados a grupos de latifundiários fez com que o cenário do campo brasileiro pouco fosse alterado e a exclusão de camponeses, quilombolas, ribeirinhos entre diversos outros já era uma triste realidade, guerras como Canudos (1896)<sup>7</sup> e Contestado<sup>8</sup> já no início do século XX mostram que o

---

<sup>6</sup> Durante grande parte do século XIX o governo português assinou tratados com a Inglaterra afirmando seu empenho em tentar abolir o tráfico negreiro entre a África e as Américas, o não cumprimento de tais acordos fez com que surgisse a expressão popular “lei para inglês ver” que fazia referência a ações ou determinações que viravam letra morta.

<sup>7</sup> A Guerra de Canudos ocorreu entre os anos de 1896-7 no interior da Bahia. O episódio de canudos ocorreu as margens do rio Vaza Barris onde seguidores de Antonio Conselheiro criaram uma comunidade que passou a criticar as forças locais conhecidos como coronéis e o recém instituído regime republicano. Foi duramente reprimida após três ataques do governo federal dizimando uma população civil estimada em mais de 25 mil pessoas. CUNHA, Euclides da, Os Sertões. 2006

<sup>8</sup> A divisa entre os estados do Paraná e Santa Catarina foi alvo de intensa disputa no início do século XX, sendo que a concessão de vastas extensões de terra a uma empresa de nome Brasil Railway fez com que o desemprego e as lutas por terras na região gerassem grupos de resistência armada ao governo federal, sendo que os camponeses só foram suprimidos por volta dos anos de 1914-5 deixando um saldo de mais de 20 mil mortos. MACHADO, Paulo

governo havia mudado, porém as práticas opressoras contra as populações de baixa renda ainda se mantinham.

Os movimentos de Canudos e Contestado simbolizam bem outra característica do campo brasileiro que ainda se mantém muito ativa nos tempos atuais – a resistência. Mesmo que os grupos hegemônicos tenham se mantidos quase inalterados, a luta dos oprimidos se manteve durante todo o processo de ocupação do território feita a partir da chegada dos europeus na América.

Durante o século XX, o Brasil passou por alguns momentos instáveis politicamente, sendo que a situação do campo novamente foi mantida com grande concentração de terras, pobreza extrema, baixa escolaridade da população e migrações em massa para os grandes centros, não a toa a década de 1970 viu a balança populacional brasileira mudar e o país passou a ter mais pessoas morando em cidades que no campo.

Os déficits apresentados em áreas rurais do país faziam jus às grandes levadas migratórias que eram retratadas em obras como “Os Retirantes” de Candido Portinari ou mesmo em “Asa Branca” de Luiz Gonzaga, sendo que a baixa oferta de qualidade de vida não incentivava a permanência em áreas mais afastadas dos grandes centros urbanos. Esse processo é apresentado por Fernandes (1999) que afirma que

“O campo brasileiro passou por profunda modernização, em alguns setores da agricultura, onde o capitalismo fincou sua mais espetacular expansão nas últimas décadas. Esse processo gerou uma extraordinária migração rural, por meio da expulsão de 30 milhões de pessoas entre 1960 – 1980, sendo que 16 milhões migraram somente na década de 70” (p. 28)

Os dados apresentados nos índices de desenvolvimento humano dos municípios<sup>9</sup> mostram que em diversos fatores como qualidade de vida e educação as grandes concentrações urbanas se sobressaem a cidades do

---

Pinheiro de. Guerra, cerco, fome e epidemias: memórias e experiências dos sertanejos do contestado. 2011

<sup>9</sup> As Nações Unidas através do Programa das Nações Unidas para o desenvolvimento (PNUD-Brasil) junto com o Instituto de Pesquisa Aplicada (IPEA) e Fundação João Pinheiro realizaram um grande levantamento de dados referentes a renda, longevidade, qualidade de vida entre diversos outros fatores, sendo que o material analisado foi disponibilizado na plataforma digital <http://www.atlasbrasil.org.br/>. Os índices variam de zero à um levando em considerações os mesmos padrões de cálculo de IDH pelas ONU.

interior. O gráfico<sup>10</sup> abaixo compara o desenvolvimento humano e a educação entre os municípios do Estado da Paraíba.

**Índice de Desenvolvimento Humano e Índice de desenvolvimento Humano – educação de cidades paraibanas**

Colocação no ranking	Município	IDHm	IDHm - Edu
1	João Pessoa	0,763	0,693
2	Cabedelo	0,748	0,651
3	Campina Grande	0,72	0,654
221	Damião	0,521	0,391
222	Casserengue	0,514	0,379
223	Gado Bravo	0,513	0,373

Fonte: <http://www.atlasbrasil.org.br/>

Quando analisamos os números apresentados é possível observar que as três cidades com melhores índices são também as três das maiores cidades do estado (João Pessoa, Cabedelo e Campina Grande), enquanto as que apresentam os menores números são cidades com população inferior a 10 mil habitantes sendo todas localizadas em áreas rurais. A análise feita pode ser estendida a quase – se não todas – todas as unidades federativas brasileiras na atualidade. Essas diferenças não ocorrem sem motivo, como afirma Fernandes (1999)

“Com o seu estabelecimento, a sociedade moderna subordinou o campo à cidade. Da mesma forma, o modo de vida urbano submeteu o modo de vida rural. O camponês brasileiro foi estereotipado como fraco e atrasado” (p. 29)

A luta dos povos do campo foi se modificando de acordo com suas necessidades e a demanda por escolarização foi uma bandeira defendida por décadas no Brasil rural, porém pouco foi feito pelos governos, dentro desse contexto que surge o conceito de educação do campo, uma educação voltada para os oprimidos, com forte influência de Paulo Freire e em ideais de sustentabilidade e uso consciente dos recursos naturais. Como aponta Ribeiro(2015)

A educação do campo não se orienta por um modelo acabado, definido de fora, mas constrói-se na luta pela reforma agrária ou pela terra de trabalho, sem a qual é impossível materializar essa educação do campo. Por

<sup>10</sup> Fonte: <http://www.atlasbrasil.org.br/>

essa razão, ela é atravessada por interesses antagônicos e, conseqüentemente, pelos conflitos entre as forças que representam o trabalho no campo – associado à reforma agrária e à educação – e as forças que representam o capital (p. 81)

Os oprimidos resistem porque, em muitos casos, é a única opção que lhes resta, contudo as ações realizadas tiveram de ser modificadas ao longo dos anos sendo que, desde os primeiros quilombos até a luta por reforma agrária foram séculos de tentativas de conquistar direitos, sendo que a prática da educação do campo foi fortalecida pelo fato de ajudar a construir uma luta mais consciente e consistente contra o grande capital.

A exclusão educacional tornou-se algo tão freqüente em nossa sociedade que é apontada como uma das justificativas do curso de Pedagogia do Campo da UFPB sendo que em seu Projeto Político Pedagógico aponta que “a carência de políticas educacionais nos espaços rurais é uma realidade em diversos estados brasileiros, o que justifica a reivindicação dos movimentos sociais pó educação como direito de todos”<sup>11</sup> (Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo, 2017, p. 4)

Podemos observar que os modelos educacionais foram, então, fatores determinantes na exclusão e segregação praticadas em nosso país, sendo que seu início decorre da chegada de religiosos ainda no século XVI que aqui vinham tentar catequizar indígenas e em alguns casos dar as primeiras letras a filhos de pessoas abastadas.

O modelo de mestre, tradicional nos séculos XIX e início do XX, também era de certa forma elitizado, uma vez que buscava apenas aqueles que pudessem pagar para ter algum aprendizado e se que era algo organizado através de políticas públicas eficientes e os modelos educacionais tentados no início do século XX era quase todos baseados em áreas urbanas em detrimentos das áreas rurais que ampliavam o déficit já existente. Como afirma Barreiro (2013)

---

<sup>11</sup> Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia do campo. Disponível em <[https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt\\_BR&id=2699762](https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=2699762)>

o incentivo da industrialização a partir dos anos 1930 estimulou a migração campo-cidade, passando a se constituir em um sério problema social. Com isso, a educação rural passou a assumir, cada vez mais, a estratégia de fixar o homem rural, e o ensino agrícola foi se impondo aos poucos para suprir necessidades econômicas que iam surgindo no setor da economia (p.648)

As tentativas de criar uma educação do campo por parte do governo federal visavam a contenção de fluxos migratórios e a imposição de ideais capitalistas em áreas rurais, sendo que com o golpe militar de março de 1964 todos os projetos de educação governamentais voltaram-se para ações que buscassem o desenvolvimento comercial/financeiro e tecnológico em detrimento do desenvolvimento humano. Como aponta Arroyo (1999)

Temos uma larga história que sempre defendeu que os saberes que a escola rural deve transmitir devem ser poucos e úteis para mexer a enxada, ordenhar a vaca, plantar, colher, levar para a feira (p. 17)

Em tempos de Guerra Fria o governo militar brasileiro optou por voltar-se totalmente a acordos econômicos com os Estados Unidos e assinando convênios de desenvolvimento que visavam cooperação em diversas áreas entre elas a educação e aderindo a um projeto econômico, político e social.

O modelo de desenvolvimento econômico proposto pelo governo norte americano não buscava a melhoria da qualidade de vida das pessoas do campo e por sua vez aumentou ainda mais a concentração de terras, sendo que em estudo de Molina e Sanfelice(2018) fica claro como os tratados assinados entre os governos brasileiro e norte americano em relação a Escola Superior de Agricultura Luiz de Queiroz (ESALQ-USP) tinham como propósito modificar o modelo de produtividade do campo no estado de São Paulo.

Em 1964, no princípio do convênio USAID-ESALQ, foi feito um estudo minucioso da situação agrícola do estado de São Paulo pelos técnicos da Universidade Estadual de Ohio. Como resultado da análise, os estadunidenses traçaram as seguintes diretrizes gerais do intercâmbio: desenvolvimento de um projeto piloto para o estado de São Paulo; treinamento de supervisores do fomento; revisão dos currículos da escola, especialmente do recém-inaugurado curso superior em economia doméstica (1966); e análise e atenção ao curso de sociologia rural e extensão (USP, 1965).(p. 325)

Ainda de acordo com Molina e Sanfelice (2018) projeto foi bem sucedido em melhorar as tecnologias destinadas a produção rural muito presente em todo o estado de São Paulo embora ainda haja muito agricultura rudimentar e escravidão, a Escola Superior de Agronomia Luiz de Queiroz da Universidade de São Paulo é uma das mais conceituadas faculdades brasileiras, e como podemos notar a “atenção” dada ao curso de sociologia mostrava-se bem fundada esse modelo que viria a ser adotado justifica o fato de o estado de São Paulo possuir um dos pontos de conflito agrário com maior número de mortes no Brasil, o Pontal do Paranapanema no extremo oeste do estado.

A busca por uma educação mais abrangente e contra hegemônica fez com que diversos cursos de licenciatura em educação do campo surgissem no Brasil com os passar dos anos, sendo que atualmente diversas universidade e faculdades em várias unidades federativas apresentam o curso em sua grade curricular<sup>12</sup>, contudo nem todos os egressos desses cursos acabam trabalhando em áreas rurais ao mesmo tempo que os aprendizados adquiridos ao longo de sua formação devem exercer alguma influência em suas atuações cotidianas, sendo que o presente projeto visa analisar a seguinte questão: **Em que contribuiu o curso de pedagogia do campo para mudanças das práticas pedagógicas de seus egressos que atuam em salas de aula em centros urbanos ?** Considerando que, nem todos que concluíram essa licenciatura específica atuam em escolas localizadas em zonas campestres.

Em face ao exposto, a observação e análise dos possíveis resultados obtidos pelos cursos de licenciatura em educação do campo se faz necessária para apontar as possibilidades futuras, como afirma Molina a “existência de vários cursos de Licenciatura em Educação do Campo pode também vir a significar um relevante espaço de produção de conhecimento” (MOLINA, 2015, p.160)

---

<sup>12</sup> Em levantamento feito pelo Ministério da Educação(MEC), em 2010 já haviam no Brasil mais de 30 universidades oferecendo cursos de pedagogia com ênfase em educação do campo, sendo que com mais de 1600 pessoas cursando, porém os dados apresentados pelo MEC estão muito defasados uma vez que o próprio curso da Universidade Federal da Paraíba não estava contabilizado. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6463-procampo-2010-tabela&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6463-procampo-2010-tabela&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192)>

Estudar e pensar sobre a educação do campo deve ser uma postura e uma luta política, se vincular com a educação do campo envolve buscar mudar a sociedade e as partes da comunidade acadêmica desvinculando a produção científica da mera produção de capital Caldart (2009)

“Não há como massificar o acesso da base social dos movimentos, e muito menos do conjunto de camponeses, à educação básica sem a mediação hoje da Educação do Campo (com este nome ou com outro) na sua dimensão de política pública(p.57)

A educação do campo é uma forma de luta social e aderir a esse paradigma educacional envolve integrar uma luta por melhores condições de vida para parcelas da população que foram historicamente segregadas. O fato de ser oriundo de uma família de classe média e morador de periferia em um grande centro associado a minha formação inicial em história fez com que a muito tempo tivesse uma forte tendência pessoal pela defesa dos direitos desses grupos marginalizados, nos quais me incluo, sendo esse talvez a principal justificativa pessoal para a realização do presente trabalho.

A elaboração de uma pesquisa visa responder a uma questão. Essa pode já estar presente em algum debate pré-existente ou ser levantada pelo próprio pesquisador, entretanto resolver as próprias questões pode mostrar-se tarefa árdua, como afirma Popper “Uma explicação é sempre algo incompleto: sempre podemos suscitar um outro porquê. E esse novo porquê talvez leve a uma nova teoria, que não só ‘explique’, mas também corrija a anterior (POPPER, 1977, p. 139).

Dessa forma, buscando propor algo que não se mostre impossível e tampouco algo fútil ou desnecessário, tentando manter as características epistemológicas de um curso de pedagogia com aprofundamento em Educação do Campo a presente pesquisa optou por traçar os seguintes objetivos

## **1.1 - Objetivos**

### **1.1.1 – Objetivo**

- Analisar as contribuições do curso de pedagogia com ênfase em educação do campo nas práticas pedagógicas de seus egressos que atuam nos espaços escolares urbanos.

### 1.1.2 – **Objetivos específicos temos:**

- Identificar onde estes egressos estão desenvolvendo suas atividades docentes;
- Analisar quais os elementos apresentados pelos egressos do curso que atuam em espaços escolares em áreas urbanas são condizentes com os elementos básicos da Educação do Campo apresentados pelos principais autores do tema.

## **1.2 - Metodologia da pesquisa**

A pesquisa científica é iniciada por diversos motivos, entretanto deve percorrer determinados caminhos para ser executada de forma adequada, sendo que “a causa principal que leva o homem a produzir ciência é a tentativa de elaborar respostas e soluções às suas dúvidas e problemas e que o levem à compreensão de si e do mundo em que vive.” (KÖCHE, 2011, P. 42)

A Educação do Campo representa uma mudança de paradigma educacional e, por consequência, trás consigo a necessidade de levar em consideração suas características específicas durante a elaboração de pesquisas, quanto a especificidade da pesquisa nessa área Fernandes(2005) afirma que

A Educação do Campo carrega em si o significado territorial. Por essa razão, a Pesquisa em Educação do Campo exige dos pesquisadores um conhecimento profundo dos paradigmas, uma atenção desdobrada na construção dos métodos de análise e nas escolhas dos procedimentos metodológicos (p. 9)

A abordagem utilizada para a análise de dados será qualitativa, baseando tanto na coleta e exposição de dados numéricos, sendo que para a obtenção desses dados será levando em consideração o que orienta Thiollent (1986) “deve levar também em consideração a facilidade de acesso às pessoas da população e suas condições de participação” (p.61)

Não podendo identificar as localidades de todos os egressos do curso de Pedagogia do Campo da Universidade Federal da Paraíba, optou pela utilização de um recurso, ainda pouco considerado pelos meios acadêmicos,

porém de grande valia na localização de pessoas, as redes sociais – plataformas de relacionamento que permitem a interação de seus usuários de forma remota – em especial Facebook e Whatsapp, sendo que nesses dois instrumentos a obtenção de dados ocorreu através de pequenas conversas cuja pergunta central foi: **quais as contribuições do curso de pedagogia do campo para sua prática pedagógica em sala de aula?**. Foram consultados dezenove egressos através dessas ferramentas.

Outro método utilizado para a construção de dados foi a elaboração de um questionário, utilizando a ferramenta Google docs – aplicativo da plataforma digital Google que permite a elaboração de questionário – que permitiu o envio das questões elaboradas para um número maior de pessoas. O questionário contou com questões fechadas e abertas conforme apresentado no apêndice A.

A utilização dessas novas tecnologias nos âmbitos acadêmicos vem ocorrendo de forma gradativa, porém não é uma novidade total nesses espaços, a dificuldade de inserção e permanência nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo demanda essa incorporação de novas tecnologias como aponta Molina(2015)

Outra potencialidade que tem se observado no decorrer da oferta das Turmas de Licenciatura em Educação do Campo é a da ampliação do acesso e do uso das novas tecnologias por esses docentes em formação. As demandas decorrentes dos trabalhos acadêmicos requeridos nestas graduações, tanto no Tempo Escola quanto no Tempo Comunidade, exige que os educadores em formação incorporem o uso das novas tecnologias nas suas atividades (p. 162)

Para a definição dos sujeitos dessa pesquisa foi levado em consideração que “a pesquisa qualitativa não se preocupa com representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc” (SILVEIRA e CÓRDOVA, 2009, p.31) dessa forma definiu-se que seriam os egressos do curso de Pedagogia do Campo da Universidade Federal da Paraíba os sujeitos analisados.

.A primeira turma a se formar em pedagogia do campo pela Universidade Federal da Paraíba teve sua colação de grau no ano de 2014. Ao

longo dos anos e com a formação de novas turmas o número de egressos do curso cresceu significativamente o que faz com que exista um grande número de pessoa a serem entrevistadas, para solucionar essa questão os meios on-line foram empregados também fornecer maior comodidade e celeridade a pesquisa e ao entrevistador, pois como afirma Kelle (2002, p.394) o computador facilita o acesso e o tratamento de dados na elaboração de uma pesquisa qualitativa.

Dessa forma a metodologia da pesquisa utilizou métodos já consagrados associados a algumas novas tecnologias da informação, sendo que esbarrou em algumas dificuldades metodológicas talvez pelo próprio fato de ser um novo paradigma educacional ainda exista a necessidade do desenvolvimento de novas metodologias de pesquisa.

## 2 - Fundamentação teórica

A opção de iniciar essa pesquisa mostrando os processos de distribuição agrária no Brasil não se deu de forma desgarrada do debate acerca da Educação do Campo (EC), mas pelo fato de essas duas questões – modelos estruturais econômicos e sociais do campo e EC– serem intrínseca uma a outra.

Diversos autores apresentam essa proposição sendo que alguns trabalhos consagrados da área apresentam tal argumento, Molina e Rocha (2014) em artigo intitulado “Educação do Campo, História, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO” afirmam que:

O referencial que ilumina a Educação do Campo germina, nasce e frutifica na/da luta pela terra, pelos direitos a uma vida digna, pela relação igualitária entre homens e mulheres, pela distribuição igualitária da renda e dos bens produzidos pela sociedade de forma justa (p.225)

Dessa forma, torna-se evidente que a EC já surge com ideal político e, embora o termo tenha sido cunhado na *Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo* que foi realizada em Luziânia/GO em julho de 1998 o movimento que o originou vem de longa data em nosso país.

Embora seja difícil delimitar quando surgem os movimentos sociais no campo que iniciaram as lutas que deram origem a esse novo paradigma educacional, não é possível dissociar que a luta é parte integrante desse projeto, Caldart (2009) segue a mesma linha de identificação do surgimento da EC quando alega que:

Ela [EC] nasce da ‘experiência de classe’ de camponeses organizados em movimentos sociais e envolve diferentes sujeitos, às vezes com diferentes posições de classe. Sim! A Educação do Campo inicia sua atuação desde a radicalidade pedagógica destes movimentos sociais e entra no terreno movediço das políticas públicas, da relação com um Estado comprometido com um projeto de sociedade que ela combate (p.38)

O excerto apresentado corrobora com a tese de que a EC não surge sem propósito político, mas pelo contrário, nasce de um projeto político e social que gerou um modelo educacional que visa quebrar paradigmas sejam eles

sociais ou educacionais. Caldart também trás em seu texto que a Educação do Campo é resultado de um processo de experiência de classe esse decorrente do movimento apresentado por Marx e Engels (2005) na obra que recebeu o nome Manifesto do Partido Comunista onde afirmam que

A história de todas as sociedades existentes até hoje é a história da luta de classes.

Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestre de corporação e companheiro, enfim opressores e oprimidos, tem permanecido em constante oposição uns aos outros, envolvidos numa guerra ininterrupta (p.51)

Fica evidente que as mudanças sociais sempre se desenrolaram devido as disputas entre grupos opressores e oprimidos, nesse processo, a EC passar a existir como parte do movimento de luta dos oprimidos, de acordo com Molina e Rocha (2014)

é imprescindível que a formação dos educadores que estão sendo preparados para atuar nestas escolas, considere, antes de tudo, que a existência e permanência (tanto destas escolas, quanto destes sujeitos) passa, necessariamente pelos caminhos que se trilharão, a partir dos desdobramentos da luta de classe (p. 247)

A luta de classes é ponto recorrentes no debate acerca da EC, sendo que nesse campo teórico um dos principais referenciais é o educador brasileiro Paulo Freire e sua obra **Pedagogia do Oprimido**.

Em sua obra, Freire (2008) deixa claro que não é possível dissociar o processo educativo de uma matriz ideológica, sendo que a escolha fica a cargo dos que participam do processo educacional e será feita de forma consciente ou não, dessa forma a Pedagogia do Oprimido

não pode ser elaborada pelos opressores, é um dos instrumentos para essa descoberta crítica – a dos oprimidos por si mesmos e a dos opressores pelos oprimidos, como manifestações da desumanização (p. 35)

Em outras palavras a pedagogia de Paulo Freire trás consigo uma vertente política relacionada com as classes populares segregadas desde os primórdios de nossa sociedade – seja no modelo de sociedade cristã ocidental ou apenas a brasileira desde os primórdios da colonização – uma pedagogia

que surge dentro de um ideário de lutas buscando fornecer instrumentos metodológicos, ideológicos e pedagógicos àqueles que ficam as margens do modelo capitalista.

Podemos identificar na Pedagogia do Oprimido a busca por emancipação das pessoas que integram os processos educacionais, com um modelo que tenta romper a alienação dos oprimidos, em outras palavras o autor afirma que a educação tradicional – que ele chama de bancária, pois apenas deposita o conhecimento no estudante – não fornece os instrumentos necessários para que as pessoas identifiquem sua real situação de opressão (alienação). Como Freire aponta

O seu conhecimento de si mesmos, como oprimidos, se encontra, contudo, prejudicado pela ‘imersão’ em que se acham na realidade opressora. ‘Reconhecerem-se’, a este nível, contrários ao outro, não significa ainda lutar pela superação da contradição (FREIRE, 2008, p. 35)

Esse processo de alienação originado pela educação tradicional no campo brasileiro ocorreu de diversas formas ao longo dos séculos, inicialmente pela exclusão das camadas populares do campo de processos educacionais, pela falta de políticas públicas destinadas à essas pessoas e pela ineficiência de políticas que foram elaboradas e aplicadas para atender demandas educacionais do campo, junto a essa exclusão educacional a segregação quanto ao acesso à água e saneamento básico, transporte, segurança entre outras diversas demandas sociais.

Molina e Rocha (2014) fazem uma pequena reconstrução histórica desse modelo educacional excludente e opressor que tentou se implantar no campo brasileiro e ficou conhecido como Educação Rural. Esse modelo educacional “discutiu, elaborou e divulgou proposições para a educação escolar das populações rurais a partir de 1920”, contudo essa proposta não era livre de ideologias políticas, sendo que Caldart (2004) aponta que

a educação rural, ou para o meio rural, que historicamente tem sido o nome dado as iniciativas do Estado de pensar a educação da população trabalhadora do campo, de modo a escamotear esta contradição e fazê-la de objeto e instrumento executor de políticas e de modelos de agricultura pensados em outros lugares, e para atender a outros interesses que não os seus

enquanto grupo social, enquanto classe, enquanto pessoas (p.3)

O modelo de Educação Rural prevaleceu no campo brasileiro durante décadas, sendo que antes dele sequer havia uma política pública voltada para os povos do campo, esse paradigma também é criticado por Arroyo (1999) em seu discurso na abertura dos eventos do Encontro Nacional por Educação Básica do Campo quando menciona que a

escola rural é muito pobre em saberes e conhecimento. Só ler, escrever, contar e pronto? A escola tem que ser mais rica, tem que incorporar o saber, a cultura, o conhecimento socialmente construído (p. 16)

O autor complementa seu ponto quando afirma ainda que a “escola tem de fazer de tudo para garantir esse direito [ao conhecimento], porém consciente de que o direito ao conhecimento e a cultura é mais do que ler, escrever e contar” (p. 20).

O paradigma de Educação Rural era voltado para os interesses do grande capital no campo, buscando um modelo educacional que possuía como único interesse o desenvolvimento com vertente meramente financeira, sendo que para isso não havia necessidade de reconhecimento da cultura dos povos do campo, tampouco de reconhecimento da exclusão praticada pelos grandes latifundiários e coronéis. Dessa forma a continuidade da exclusão – social, educacional, financeira, política entre outras – percorreu muitas décadas de nosso passado histórico promovendo o êxodo rural e o esvaziamento do campo brasileiro como aponta Fernandes (2005)

A composição uniforme e geométrica da monocultura é caracterizada pela pouca presença de gente no território, porque sua área está ocupada pela mercadoria, que predomina na paisagem. A mercadoria é a marca do agronegócio (p.3)

Para superar esse modelo surgiram algumas propostas educacionais em nosso país, sendo uma das primeiras experiências – e que tem grande influência na EC – foi o conceito de educação popular desenvolvido por Paulo Freire, quanto a esse (que é mais que um paradigma educacional) Freire (2005) define da seguinte forma

Entendo a educação popular como o esforço de mobilização, organização e capacitação das classes populares; capacitação científica e técnica. Entendo que esse esforço não se esquece, que é preciso poder, ou seja, é preciso transformar essa organização do poder burguês que está aí, para que se possa fazer a escola de outro jeito. Em uma primeira 'definição' eu a aprendo desse jeito. Há estreita relação entre escola e política (p. 19)

Vemos nessa definição alguns traços de sua pedagogia do oprimido como o foco nas classes populares e a luta por uma transformação da sociedade. Esse paradigma mostrou grandes vantagens e avanços pedagógicos e sociais, porém a conjectura política nacional durante os anos de sua aplicação não permitiram muita continuidade de seu projeto. O grande capital, associado a grupos de extrema direita fizeram com que fosse interrompido causando um vácuo político e educacional durante todo o período de regime militar (1964 – 1985).

O modelo de educação popular buscava integrar a cultura e o saber popular aos projetos educacionais, propondo um ensino crítico e buscando transformar as camadas populares em sujeitos ativos do processo em que estavam participando, não obstante foi um dos pilares da própria EC como mostra Caldart (2004) que é:

referência para essa interlocução é a Pedagogia do Oprimido e toda a tradição pedagógica decorrente das experiências da Educação Popular, que incluem o diálogo com as matrizes pedagógicas da opressão (a dimensão educativa da própria condição do oprimido) o da cultura (a cultura como formadora do ser humano), especialmente em Paulo Freire. 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 (p. 4)

Tendo em vista o ideal pedagógico/político de Paulo Freire e sabendo de sua importância para a EC, não podemos enxergar esse novo paradigma como mero modelo educacional. Como aponta Fernandes (2005) a EC deve ser “compreendida como um processo em construção que contempla em sua lógica a política que pensa a Educação como parte essencial para o desenvolvimento do Campo” (FERNANDES, 2005, p. 2).

O novo conceito não é algo estático, muito menos afastado das camadas populares do campo, pelo contrário, de acordo com Caldart (2004) é

um processo de construção de um projeto de educação dos trabalhadores e trabalhadoras do campo, gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Isto quer dizer que se trata de pensar a educação (política e pedagogia) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social (p. 2)

Fica evidente que a EC vai além do ensino que busca desenvolver mero capital humano, busca um novo modelo educacional a partir do momento que busca um novo projeto de sociedade e pensar em novos modelos não envolve necessariamente a destruição ou abandono dos moldes anteriores, contudo envolve repensar o papel das instituições já construídas e analisá-las de forma que possam também contribuir e ampliar a ação desse novo paradigma.

Dessa forma há a necessidade de repensar o papel do Estado, da família, das instituições religiosas uma vez que todos esses se encontram envolvidos no processo formativo social, mas, sobretudo, cabe repensarmos o papel da escola e dos educadores frente às novas demandas sociais.

O papel da instituição escola já foi pensado por diversos autores ao longo do tempo, sendo que a proposta da EC obriga que isso novamente seja feito, quanto as funções da escola nesse novo paradigma Arroyo(1999) questiona

O movimento social avança, o homem, a mulher, a criança ou jovem do campo estão se constituindo como novos sujeitos sociais e culturais e a escola continuará ignorando essa realidade nova? (p.12)

Diferentes sociedades produzem diferentes modelos educacionais, isso decorre de diversos processos – sociais, políticos, pedagógicos – e tem como objetivo um modelo de cidadão ao qual se quer formar, ainda apresentando qual o papel da escola nessa nova perspectiva Caldart(2004) trás que

Nessa perspectiva, a escola terá tanto mais lugar no projeto político e pedagógico da Educação do Campo se não se fechar nela mesma, vinculando-se com outros espaços educativos, com outras políticas de desenvolvimento do campo, e com a própria dinâmica social em que estão envolvidos seus sujeitos (p.10)

O que se identifica, nas duas afirmações sobre o papel da escola é que esse não é em si algo desnecessário, porém a sua aplicabilidade nesses novos processos depende de uma adaptação frente à realidade social em que surge essa nova proposta. Em outras palavras, a escola não é ruim em si, mas só pode ser algo produtivo se for repensada dentro das demandas sociais de quem a frequenta, não cabendo nela uma proposta normativa de dominação ou alienação das camadas populares como historicamente foi feito em áreas rurais de nosso país.

Todas as instituições com funções sociais deveriam ser repensadas com o passar do tempo, entretanto devemos considerar que uma instituição não existe por si mesma, ela é formada por pessoas e repensar esses locais envolver reformular o ideal que temos a respeito das pessoas que o compõem, assim sendo torna-se necessário pensarmos quem são e qual o papel dos educadores nesse novo paradigma.

Em um modelo educacional que não pode ser dissociado de um modelo político o papel do educador será muito maior que apenas trazer o conteúdo para depositar na cabeça de seus alunos, dessa forma Caldart (2004) aponta que

A Educação do Campo tem construído um modelo mais alargado de educador. Para nós é educadora aquela pessoa 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...; seja educando crianças, os jovens, os adultos ou os idosos. Nesta perspectiva todos somos, de alguma forma, educadores, mas isto não tira a especificidade desta tarefa: nem todos temos o trabalho principal de educar as pessoas e o de conhecer a complexidade dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento do ser humano, em suas diferentes gerações (CALDART, 2004, p.9)

O que a autora propõe então é que todos os envolvidos no processo formativo das pessoas são educadores, entretanto, longe de desmerecer a função de um educador, ela salienta que apesar de todos serem educadores a especificidade da função de um educador continua sendo necessário nesse modelo por ser alguém destinado a pensar a educação de forma concreta, identificando suas nuances e particularidades.

Dessa forma o educador não deve deixar de existir – assim como a própria escola, mas deve repensar a sua função, deixando de lado a idéia meramente transmissora de saber e adquirindo um caráter político e necessariamente de lutas em suas práticas pedagógicas diárias. A mudança na percepção da função do educador é salientada por Arroyo (1999) quando afirma que

Os educadores estão entendendo que estamos em um tempo propício, oportuno, histórico para repensar radicalmente a educação porque o campo no Brasil está passando por tensões, lutas, debates, organizações, movimentos extremamente dinâmicos (...) o foco de nosso olhar não pode ser somente a escola, o programa, o currículo, a metodologia, a titulação dos professores. Como educadores temos de olhar e entender como nesse movimento social vêm se formando, educando um novo homem, uma nova mulher, criança, jovem ou adulto (p.10)

A leitura deixa clara que a EC envolve questões que vão além da educação meramente escolar, embora reconheça a importância dessa instituição para a formação das pessoas e da sociedade, o novo conceit trás consigo outras formas educacionais que devem ser inseridas nesse processo, cabendo ao educador, a escola e a sociedade de forma geral identificar quais as diferenças sociais a serem combatidas, pensar como será feito isso e inserir esse debate em seu ideal de educação, pois, somente assim, poderemos combater o avanço de grandes grupos econômicos contra as camadas populares seja no campo ou na cidade.

Levando em consideração as enormes contribuições que o paradigma da EC trouxe para o campo brasileiro, no próximo capítulo iremos abordar as contribuições que o curso de Pedagogia com área de aprofundamento em EC apresentou para seus egressos que atuam em escolas em áreas urbanas.

### **3 - As contribuições do curso de pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo aos egressos que atuam em escolas em áreas urbanas**

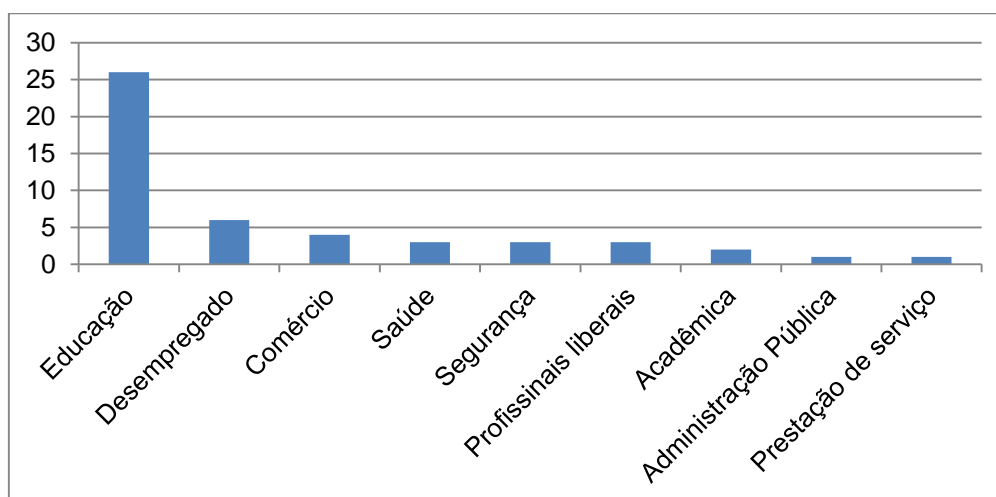
O presente capítulo apresentará uma análise dos dados obtidos através da pesquisa elaborada com os egressos do curso de pedagogia, explorando os resultados das amostragens conseguidas ao longo desse processo.

A análise de dados obtidos durante uma pesquisa qualitativa pode ser, algo trabalhoso, longe de ter o padrão empírico positivista, ela busca apresentar um caminho alternativo a rigidez cientificista do século XIX (ALVES e SILVA, 1992, p. 62) trazendo um conjunto “de significados na fala dos sujeitos, interligada ao contexto em que eles se inserem e delimitada pela abordagem conceitual (teoria) do pesquisador, trazendo à tona, na redação, uma sistematização baseada na qualidade” (Fernandes, 1991, apud ALVES e SILVA, 1992), não se considerando neutro ideologicamente nem o pesquisador tampouco o entrevistado, trás consigo uma série de características típicas das pesquisas em ciências humanas.

As entrevistas e questionários foram encaminhados a todos os egressos do curso de Pedagogia do Campo da Universidade Federal da Paraíba, onde de um total de 151 pessoas 49 responderam os questionamentos. As respostas foram coletadas através de preenchimento de formulário ou por entrevistas através de meios on-line como redes sociais e mensagens telefônicas. Para evitar a exposição indevida ou indesejada foram utilizados pseudônimos para os entrevistados.

Valendo-se dessas características de uma pesquisa qualitativa a pesquisa teve alguns resultados que vão além da questão problema apresentada em nas linhas anteriores (Em que contribuiu o curso de pedagogia do campo para a sensibilização do cotidiano trabalhista de seus egressos que atuam em salas de aula em centros urbanos?). Ao realizar a pesquisa com 49 egressos do curso de Pedagogia do Campo da Universidade Federal da Paraíba foram encontrados alguns padrões que podem ser observados no gráfico 1 abaixo.

**Gráfico 1 - Área de atuação dos egressos entrevistados.**



**Fonte: Dados da pesquisa de campo realizada no período de 11/01/2019 à 06/04/2019**

Os questionamentos feitos aos egressos deixavam a questão referente a área de atuação na forma de pergunta aberta o que, por sua vez, gerou algumas respostas que tiveram de ser adaptadas para a criação do referido demonstrativo, para a realização de tal categorização levou em consideração o que é apresentado por Kronberger e Wagner (2002, p. 421) que afirmam há “duas maneiras de lidar com respostas a perguntas abertas: uma é categorizar as respostas de acordo com algum esquema de categorização teoricamente informado e o outro e tomar as respostas como elas são”, dessa forma pessoas com negócio próprio ou com atividades profissionais esporádicas foram consideradas profissionais liberais, aqueles que atuam com atividades relacionadas a especialização ou produção acadêmica foram enquadrados como área acadêmica e todos que afirmaram não estar exercendo atividade remunerada no momento da pesquisa encabeçam o grupo considerado desempregados.

Conforme podemos observar no gráfico, apesar da maioria dos egressos entrevistados estarem atuando na área da educação, existem outros setores trabalhistas sendo ocupados por essas pessoas, passando desde áreas com práticas próximas as educacionais como especializações acadêmicas até áreas que pouco tem a ver como segurança e saúde.

Em pesquisa recente<sup>13</sup> do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) foi apontado que o desemprego no Brasil atingiu o maior nível de desemprego desde 2012, sendo que esse índice pode ser notado ao identificarmos que a segunda categoria com maior número de egressos do curso de Pedagogia do Campo é justamente composta por pessoas que não exerciam atividade remunerada no momento da pesquisa.

Em uma economia que ainda preserva característica de ser agrária exportadora como a brasileira, o setor terciário (comércio e serviços) acaba sendo bem inchado e responsável por boa parte da geração de empregos, sendo que, de acordo com o IBGE, esse setor era responsável pela geração de cerca de 13 milhões de empregos<sup>14</sup> em 2014, essa característica de nossa economia fica evidente pelo fato desse setor ser a terceira área de atuação mais ocupada pelos egressos entrevistados.

Chama a atenção também as pessoas que trabalham em setores como atendimento hospitalar e segurança privada, sendo que em alguns casos quando indagados do por quê da escolha de área tão diferente da formação foi apresentado como resposta o fato de já trabalharem nessas áreas antes do ingresso no curso de Pedagogia, tendo concluído para melhoras salariais ou de posições hierárquicas em suas empresas.

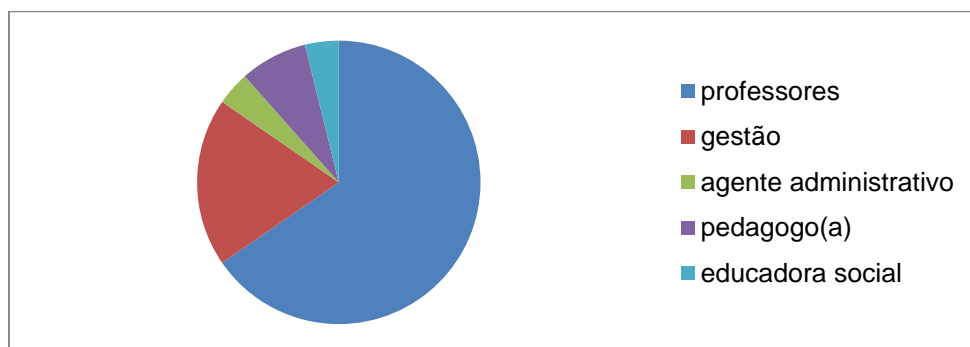
Quanto a área de educação foram entrevistados os profissionais que exerciam atividade profissional em ambientes escolares com o desenvolvimento de atividades de docência ou não – dentro dos diversos setores escolares que poderiam atuar, nesse sentido pedagogos, auxiliares de sala, professores (titulares ou auxiliares), gestores (nesse grupo foram inseridos gestores, coordenadores, supervisores) e assistentes administrativos – sendo que todos eles foram incorporados à área de educação, as diferentes proporções de atuações podem ser vistas no gráfico abaixo.

---

<sup>13</sup> Disponível em < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/24110-desemprego-sobe-para-12-4-e-populacao-subutilizada-e-a-maior-desde-2012>> acessado em 05/04/2019 às 16:05.

<sup>14</sup> Disponível em < <https://brasilemsintese.ibge.gov.br/servicos.html>> acessado em 05/04/2019 às 16:15

**Gráfico 2 - Área da educação ocupadas pelos egressos entrevistados.**



**Fonte: Dados da pesquisa de campo realizada no período de 11/01/2019 à 06/04/2019**

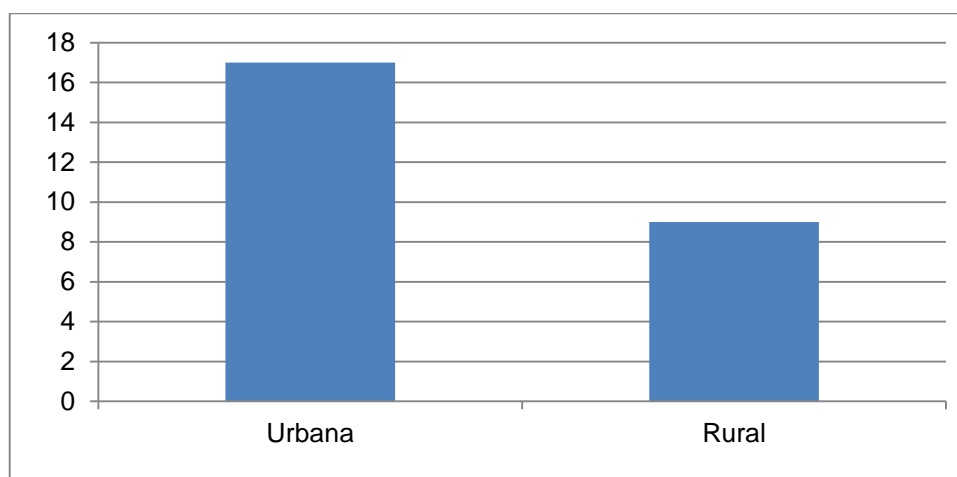
O campo de atuação profissional<sup>15</sup> dos egressos do curso de Pedagogia do Campo garante que eles atuem em diversas áreas da educação, – docência, gestão, administração escolar, gestão pública em áreas de educação – porém como pode ser observado no gráfico acima a grande maioria tornou-se professor, seguidos por aqueles que atuam como gestores escolares em todos os níveis mencionados anteriormente e uma pequena parcela dessas pessoas atua exercendo a função de pedagogo efetivamente.

Após analisar no gráfico anterior, que mostra a empregabilidade na área de educação dos egressos do curso de Pedagogia do Campo, iremos analisar mais a fundo aqueles que declararam exercer a função de professor. Tendo em vista que o Projeto Político Curricular do curso analisado habilita os egressos a atuarem em áreas urbanas, mas como o próprio projeto apresenta “especialmente nas escolas do campo”<sup>16</sup> (Projeto Político Pedagógico, 2017, p. 11) cabe fazermos uma amostragem de quantos egressos estão inseridos em escolas do campo e escola em área urbana.

<sup>15</sup> De acordo com o Projeto Político Curricular(PPC) do curso os egressos saem habilitados a trabalharem com educação infantil, anos iniciais do Ensino Fundamental, disciplinas pedagógicas do Ensino Médio, assim como gestão educacional podendo atuar em espaços escolares e não escolares.

<sup>16</sup> Disponível em <[https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/portal.jsf?lc=pt\\_BR&id=2699762](https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/portal.jsf?lc=pt_BR&id=2699762)> acessado em 06/04/2019

**Gráfico 3 - Egressos atuando em escolas do campo e escolas urbanas.**



**Fonte: Dados da pesquisa de campo realizada no período de 11/01/2019 à 06/04/2019**

Ao observarmos o gráfico acima fica evidente que, dentro da amostragem coletada, a quantidade de egressos que acabam atuando em escolas em áreas urbanas é quase o dobro daqueles que atuam em áreas do campo. Essa característica acarreta uma indagação – que permite novo projeto de pesquisa – por que a maioria dos egressos do curso de Pedagogia do Campo que passam a trabalhar em ambientes escolares destinam-se à escolas urbanas ainda que o curso tenha como objetivo a disponibilização de mão de obra qualificada para escolas no campo?

Levando em consideração que o PPC do curso considera a formação de pessoas para atuarem principalmente em áreas rurais, tive como foco principal dessa análise a exceção dessa proposta que são os egressos que atuam na cidade, onde, nas linhas que seguem, irei apresentar quais foram as contribuições do curso para essas pessoas.

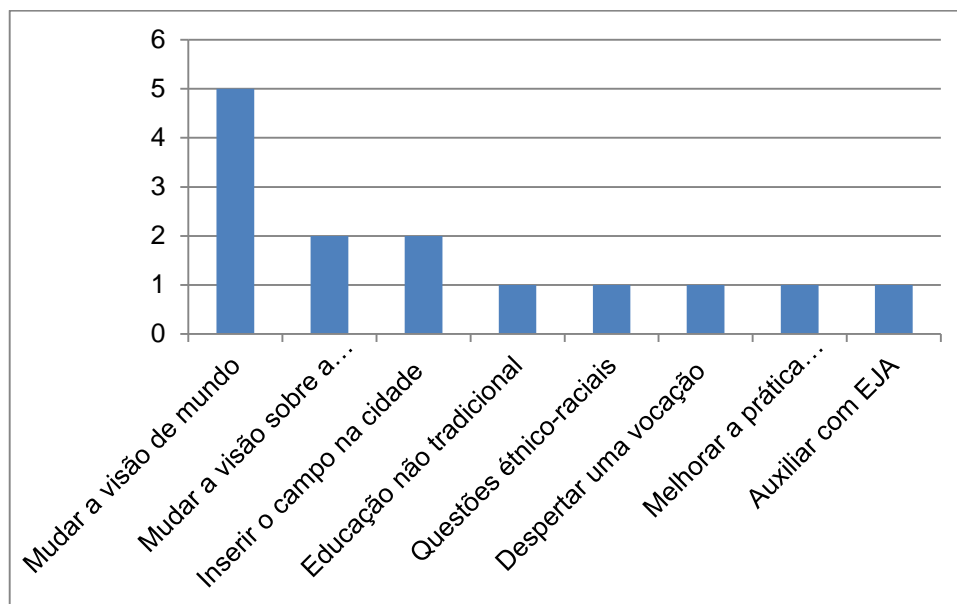
### **3.1 AS CONTRIBUIÇÕES DO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPO**

Os questionamentos referentes às contribuições que o curso trouxe para essas pessoas foram feitos em perguntas abertas, o que permitiu que fossem dadas respostas mais amplas que apresentavam mais de uma contribuição. Assim sendo, embora sejam 17 egressos atuando em escolas urbanas, apenas 10 dos entrevistados atuam em salas de aula. Como a pergunta referente as contribuições do curso foi aberta, foi possível mais de uma citação a contribuições diferentes. Ainda seguindo o modelo de categorização

apresentado por Kronberger e Wagner (2002) foi possível o enquadramento das repostas através de palavras chaves apresentadas.

Dessa forma chegou-se a oito conceitos chaves mencionados nas respostas que são apresentados conforme o gráfico abaixo.

**Gráfico 4 - Contribuições apontadas pelos egressos que atuam em escolas em áreas urbanas.**



Fonte: Dados da pesquisa de campo realizada no período de 11/01/2019 à 06/04/2019

A análise do gráfico mostra que a principal contribuição identificada pelos egressos entrevistados é relacionada à **mudança na visão de mundo**, com cinco respostas, para isso foram citadas como algumas justificativas o fato de o curso debater sobre as lutas dos povos do campo e apresentar diversos modelos educacionais destinados a manter e fortalecer a luta dessas populações, ou seja, o debate sobre lutas e resistências dos povos do campo contribuiu diretamente para a ampliação ou modificação do mundo.

Essa característica é apontada por Molina e Rocha (2014) quando asseveram que

a formação de educadores do campo não cabe em um perspectiva tradicional, visto que o mesmo deverá necessariamente organizar suas práticas no sentido de promover rupturas, estranhar o que aparece como algo natural e legal, fazer perguntas, investigar, problematizar a realidade e propor e promover, juntos com seus educandos, intervenções nessa realidade (p. 227)

Em outras palavras, mudar a visão de mundo é algo que se busca quando se trabalha a educação do campo, modificar a mentalidade do sujeito a partir de uma nova proposta de mundo e então conseguir alterar suas práticas cotidianas, sejam elas pedagógicas ou não. As autoras ainda apontam que o egresso da educação do campo deve ser “um educador que assume seu papel como agente de transformação da sua realidade pessoal e social” (MOLINA e ROCHA, 2014, p. 227), nesse sentido o depoimento abaixo confirma os pontos apresentados pelas autoras

os assuntos específicos da educação do campo me fizeram compreender o mundo de outra forma, entender a diferença do outro e respeitar. Como Freire fala de aprender a partir da "leitura do mundo" e de respeitar as especificidades dos sujeitos, isso entendi a necessidade com os povos do campo. Maria do Rosário, em 18/01/2019. Por whatsapp.

Esse debate acerca da mudança na visão de mundo também é ampliado por Caldart (2004) quando a autora aponta que:

Na Educação do Campo é preciso refletir sobre como se ajuda a construir desde a infância uma visão de mundo crítica e histórica; como se aprende e como se ensina nas diferentes fases da vida a olhar para a realidade enxergando seu movimento, sua historicidade, e as relações que existem entre uma coisa e outra (p.12)

A mudança na visão de mundo acarreta outras consequências que foram apresentadas uma delas é **a inserção do debate sobre as questões dos povos do campo na educação de pessoas nas cidades**, onde 20% do grupo selecionado indicou que inseriu essa discussão em suas práticas pedagógicas cotidianas. Dentro desse panorama foi feito o seguinte relato

Bom, a minha formação em pedagogia (educação do Campo) foi fundamental para me fazer pedagoga, ainda que minha atuação não seja no Campo por vários motivos, mas professor é professor independente de onde esteja (campo ou cidade), se não posso ir ao campo trago o campo para minhas aulas na cidade. Mariele França, em 17/03/2019 através de questionário no Google docs.

Em seguida, mas com o mesmo número de pessoas, analisamos a **mudança de visão quanto à educação em si**, com duas respostas, onde foram justificadas essas mudanças pelo fato de que curso apresenta um modelo diferente de paradigma educacional o que proporciona a possibilidade

de repensar a educação. Quanto a mudança na visão sobre a educação é citado no relato abaixo:

E o curso me ajudou a ter uma visão melhor sobre a educação no geral e ter um olhar diferenciado para as escolas/alunos do campo, mesmo não atuando em escola do campo. Maria Carla em 16/01/2019. Por Whatsapp

Essa mudança traz consigo outro elemento que é possível observar no gráfico que é a possibilidade de **romper com o tradicionalismo educacional**, que foi mencionado por um dos egressos. A opção por deixar esses dois grupos separados na categorização deveu-se ao fato de que a fuga do tradicionalismo foi mencionada diretamente por um egresso conforme o relato abaixo mostra

Como Freire fala de aprender a partir da "leitura do mundo" e de respeitar as especificidades dos sujeitos, isso entendi a necessidade com os povos do campo. Daí minha atuação em sala de aula ficou bem diferente, pq (sic) saímos daquela forma tradicional e começamos a buscar formas de contextualizar os assuntos com o que interesse as crianças. Mária do Rosário, em 18/01/2019. Por whatsapp.

Novamente, de acordo com Molina e Rocha (2014) observa-se na resposta dada um fator inerente a Educação do campo, pois como as autoras apontam

A política de formação de educadores do campo compreende, portanto, a necessidade de construir estratégias formativas que sejam capazes de oportunizar ao docente em formação, a superação dessa visão restrita dos limites e potenciais de sua ação, ofertando-lhes durante o percurso formativo, os fundamentos filosóficos, sociológicos, políticos, econômicos, antropológicos, capazes de lhes dar elementos para ir localizando os efeitos e resultados de sua ação educativa a partir de um contexto bem mais amplo (p. 244)

A inserção do campo na cidade apontada na pesquisa por dois dos egressos entrevistados, também corrobora com o projeto de educação do campo que foi construído pelos movimentos sociais, pois como aponta Caldart (2004)

A educação do campo não precisa e nem deve ser um projeto de educação apenas dos camponeses, nem apenas de quem participa de lutas sociais (...) [ela] defende a superação da antinomia rural e urbano e da

visão predominante de que o moderno e mais avançado é sempre o urbano, e que a tendência de progresso de uma localidade se mede pela diminuição de sua população rural (p.5)

O forte caráter social do curso de Pedagogia do campo fica evidente também quando notamos que a presença de debates sobre **questões étnico-raciais** foram citados como uma das contribuições positivas do curso para a prática pedagógica conforme apresentado no relato

E uma questão que o curso da Pedagogia do Campo aprofunda que me ajuda até hoje é sobre as a diversidade e a questão étnico racial. Denise Lima em 06/02/2019. Por Facebook.

O debate étnico-racial é participante da Educação do Campo, pois essa vai além da luta apenas dos povos do campo, embora seja esse seu foco principal. Ao aceitar lutar pelos valores dos grupos marginalizados a Educação do Campo acaba abrangendo uma série de debates, como afirma Caldart (2004)

A Educação do Campo, além de se preocupar com o cultivo da identidade cultural camponesa, precisa recuperar os veios da educação dos grandes valores humanos e sociais: emancipação, justiça, igualdade, liberdade, respeito à diversidade, bem como reconstruir nas novas gerações o valor da utopia e do engajamento pessoal as causas coletivas, humanas. (p. 9)

Um elemento que chama a atenção nos resultados obtidos fica por conta do fato de um dos entrevistados ter mencionado que o curso serviu para **despertar a vocação de professora** dessa pessoa.

O curso de Pedagogia contribui de maneira integral para a minha formação enquanto docente, uma vez que eu não possuía qualquer vínculo com a prática pedagógica. O contato com o ambiente escolar através dos estágios e grupos de pesquisas me possibilitaram a descoberta de uma verdadeira vocação, que até então estava adormecida, que é a de professora. Mariana Moura em 17/03/2019. Por questionário no Google Docs.

Assim constatou-se que Maria Marta não possuía qualquer vínculo com a área de docência e descobriu isso ao longo do curso de Pedagogia do Campo justificou essa descoberta mencionando os estágios que foram feitos também em escolas do campo e os grupos de pesquisa que participou ao

longo de sua formação. Para além do despertar de uma vocação, foi mencionada também a melhora da prática pedagógica conforme apresentado no belo relato anterior.

E, por fim, um dos egressos mencionou que, a partir dos conhecimentos adquiridos no curso, pode melhorar a sua prática pedagógica especificamente com o público da **Educação de Jovens e Adultos (EJA)**, embora também não tenha especificado se isso ocorreu devido aos conteúdos referentes a Educação do Campo vejamos seu relato a seguir:

E compreendo que o curso me ajudou a saber lidar principalmente com adultos. Quanto ao ensino de português e matemática na grade do curso me sinto satisfeita. Rosimeire Figueredo em 18/01/2019. Por Whatsapp.

A EC veio como uma forma de suprir as demandas da população do campo devido a anos de defasagem promovida pela escola rural, por isso a presença de jovens e adultos entre seus educandos é algo já esperado e não a toa deve ser considerada essa questão durante sua prática e também em nossa análise.

### **3.2 AS AUSÊNCIAS NO CURSO DE PEDAGOGIA DO CAMPO**

Nenhuma resposta é neutra e essas devem ser analisadas de forma críticas pelo pesquisador, mas cabe nesse momento fazer uma breve ressalva quantos aos resultados obtidos, pois uma vez que a presente pesquisa buscou apresentar as contribuições feitas pelo curso de Pedagogia (Educação do Campo) para seus egressos que atuam em salas de aula em escolas na cidade, ocorreram duas menções de não contribuição do curso. Uma delas deveu-se ao fato de o local de trabalho do egresso possuir método próprio de ensino, o que segundo Josélia Souzaa faz com que o curso não apresente nenhuma contribuição atualmente, conforme apresentado no breve relato a seguir:

Hoje o curso não me ajuda em nada por enquanto, devido meu trabalho ter método próprio. Emily Silva Apolinário em 18/01/2019. Por WhatsApp

Fica a ressalva da temporalidade da crítica quando mencionada que “por enquanto” o curso não ajuda e pelo fato de o local de trabalho possuir uma metodologia própria e pelos ensinamentos do curso em si. A outra se refere a conteúdos de história e geografia que foram trabalhados ao longo da formação que, nas palavras do entrevistado deixaram a desejar conforme apresentado nos relato que segue:

Me ajudou muito. Já do ensino de história e geografia, deixou muito a desejar Rosimeire Figueiredo em 18/01/2019. Por Whatsapp.

A ressalva quanto ao depoimento de Rosália é referente ao fato de que ela explicou que os conteúdos de português e matemática haviam sido de grande valia para trabalhar com Jovens e Adultos conforme mencionado anteriormente. Essas menções foram feitas como exceção e não foram inseridas no gráfico anterior pelo fato de não serem contribuições o que fugiria da proposta de análise.

## **4 - Considerações finais**

Educação do Campo foi um termo cunhado no ano de 1998, porém seu debate e existência vêm de longa data em nosso país. Um ideal/paradigma/projeto que surge concomitantemente com as lutas dos povos do campo desde os primórdios de nossa colonização.

Pensar a educação é tarefa árdua e muitas vezes combatida pelos grupos que controlam os meios de produção de nossa sociedade atual, contudo esses ataques sofridos pelos que pensam uma educação emancipadora devem servir como força e inspiração para que outros continuem com esse projeto.

Idealizar novos paradigmas educacionais de forma crítica é papel de todos os cidadãos, uma vez que essa não é a única forma de mudar a sociedade, mas talvez seja a mais efetiva para alcançarmos uma mudança que contemple não o grande capital, mas que permita uma vida mais digna às camadas historicamente excluídas ou segregadas socialmente.

O campo brasileiro foi durante séculos um local de privações para os mais pobres e riqueza para os mais ricos. As pessoas que dominavam o processo produtivo no campo brasileiro sempre se favoreceram com luxos e benesses em detrimento dos mais pobres. Desde os senhores de engenho que possuíam condições financeiras para mandar seus filhos para estudarem na Europa até os bilionários do agronegócio atual que podem bancar campanhas eleitorais e eleger seus próprios parlamentares quem sofreu e sofre na pele os desafios diários continuam sendo os mais pobres.

Esse processo produziu exclusão, dor e sofrimento, esvaziou o campo com índices gigantes de êxodo rural. Causou morte e sofrimento a milhares – senão milhões – de camponeses e afetou todos os setores da sociedade brasileira.

O campo não é algo inerte ou separado do resto da sociedade, muito pelo contrário, se relaciona com as áreas urbanas de forma às vezes sutil como o abastecimento diário das cidades com alimentos e por vezes de forma ainda menos evidente como a superlotação de áreas periféricas das cidades com

peças oriundas de cidades do interior que por não possuírem condições dignas de vida buscam nas cidades a vida melhor que nosso modelo educacional urbanocêntrico vende a eles.

Pensar um modelo educacional que permita aos povos do campo a permanência com condições dignas não é buscar solucionar problemas do campo em si, mas pensar em formas de mudar a sociedade de forma geral. Um projeto de campo que busque acolher os menos favorecidos pode trazer benefícios a todas as pessoas morem elas no campo ou na cidade.

A superlotação de periferias que por sua vez acarreta problemas como a insegurança, falta de saneamento básico, superlotação escolar nas cidades, dificuldade de acesso a transporte público de qualidade, a falta de oferta de um sistema público de saúde que possa abranger a todos de forma adequada entre diversos outros problemas típicos de centros urbanos poderiam ser solucionados em grande parte pela simples oferta de condições de fixação e permanência do homem e da mulher do campo em suas terras.

As pessoas, de forma geral, não migram pelo simples desejo de se mudar, mas quase sempre motivadas pela falta de oportunidades em seus locais de origem.

Pensar a EC não é pensar apenas a educação, esse é apenas um dos fatores que abrangem essa concepção. Idealizar esse novo modelo envolve idealizar um novo modelo de sociedade, uma onde não caibam a exclusão, a segregação ou o ataque às camadas populares – indiferente da forma como esse seja praticado.

É dever de todos que pensam a Educação do Campo, refletir sobre o campo, seus sujeitos e nuances específicas, buscando formas de envolver essas pessoas em um novo projeto de sociedade, uma concepção que seja justa, que busque contemplar a demanda de todos e não apenas daqueles que possuem renda para fazer valer suas vontades pessoais.

Essa pesquisa teve como objetivo principal analisar as contribuições que esse novo conceito teve dentro de centros urbanos pois já é possível identificar que a Educação do Campo afeta as cidades assim como o próprio campo o

faz, identificamos pontos a serem melhorados e isso não é algo ruim ou prejudicial ao novo paradigma, mas, pelo contrário, mostra que ainda existem pontos que pode – e devem – ser melhorados para que a luta fique ainda mais forte.

Ao longo da pesquisa pude observar que diversos egressos afirmaram que o curso de Pedagogia não foi sua primeira escolha – relato também feito por amigos e amigas ao longo do curso – e que muitos dos que viviam em áreas urbanas ao ingressarem no curso permaneceram em suas cidades natais assim como alguns que foram atuar em áreas rurais simplesmente voltaram para (ou permaneceram em) suas cidades natais. Talvez repensar a localidade onde o curso está sendo ofertado seja algo necessário para a continuidade do projeto, assim como oferecer melhores condições de deslocamento para a realização dos estágios em áreas rurais pudesse aumentar esse índice de egressos atuando efetivamente no campo conforme apontam os pilares do paradigma da EC.

Para finalizar, porém não concluir, devemos sempre lembrar que a Educação do Campo é luta, é uma busca permanente por formas que permitam aos sujeitos excluídos (do campo ou da cidade) de se reconhecerem como sujeitos ativos dos processos sociais, essa luta não é apenas por educação – embora seja esse um de seus principais focos – mas por uma nova formação social, um novo tipo de sociedade onde, quem sabe, não existam pessoas com acesso e direito a tudo usurpando o acesso e direitos de outros, uma coletividade mais justa e igualitária, uma sociedade em que todos tenham vez e voz e que seja diferente e melhor que a nossa atual.

## Referências

ABREU, Capistrano. Capítulos da História Colonial. Centro Adelstein de pesquisas sociais. Rio de Janeiro. 2009.

ANDRADE, M. C. de. *A terra e o homem no Nordeste*. 2. ed. São Paulo, Brasiliense, 1964 In: WANDERLEY, Maria Nazareth Braudel. O campesinato Brasileiro: uma história de resistência In: Ver. Econ. Sociol. Rural vol 52 supl. 1 Brasília 2014

ARROYO, Miguel Gonzalez e FERNANDES, Bernanrdo Mançano. A educação básica e o movimento social do campo. I Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo. Luzilândia/GO 27 a 31 de julho de 1999.

Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em <<http://www.atlasbrasil.org.br/>> acessado em 09/02/2019

BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. Formação para o ensino agrícola nos Centros de Treinamentos de Professores e de Auxiliares Rurais (1952-1963), In: **Revista Brasileira de Educação**, v.18, n. 54, jul-set 2013.

CALDART, Roseli Salete. Educação do campo: Notas para uma análise de percurso. In: **Revista Trabalho, Educação e Saúde**. Rio de Janeiro, v.7, n. 1, p. 35-64, mar-jun 2009.

\_\_\_\_\_. Elementos para a construção do projeto político e pedagógico da Educação do Campo. In: **Revista trabalho Necessário**. Rio de Janeiro, v.2, n.2, 2004.

CUNHA, Euclides da. Os Sertões. 8ª edição. Rio de Janeiro. Editora Record. 2006.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Os campos da pesquisa em Educação do Campo: Espaço e Território como categorias essenciais. 2005 Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo\\_bernardo.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/artigo_bernardo.pdf)> acesso em 12/04/2019 às 14:57.

FERNANDES, Bernardo Mançano. Por uma Educação básica do campo. In: **A educação básica e o movimento social do campo**, Articulação Nacional Por uma Educação Básica do Campo. 1999.

FERNANDES, M.E. (1991 memória Camponesa. Anais da 21ª Reunião Anual de Psicologia, SPRP, Ribeirão Preto, 20 pags. (no prelo). In: **Análise Quantitativa de Dados de entrevista: uma proposta**. ALVES, Zélia Maria Mendes Biasoli e SILVA, Maria Helena G. F. Dias da.. Paideia, FFCLRP – USP, Ribeirão Preto, 2, Fev/Jul. 1992

FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. Que fazer? Teoria e Prática em educação popular. 8ª Ed. Editora Vozes, Petrópolis, 2005

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido, Ed. Paz e Terra, Rio de Janeiro, 2005

JESUS, Sonia Meire S. Azevedo. Pesquisa em educação do campo e seus vínculos com as práticas sociais. In: Movimentos Sociais; estado e políticas públicas de educação do campo: pesquisa e práticas educativas. Org. Maria do Socorro Xavier Batista. João Pessoa: Editora da UFPB, 2011.

KELLE, Udo. Análise com auxílio do computador: codificação e indexação. In: **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático** Martin W. Bauer e George Gaskell (editores) Tradução de Pedrinho A. GUareschi – Petrópoles Ed.Vozes 2002

KÖCHE, José Carlos. Fundamentos da metodologia científica: teoria da ciência e iniciação a pesquisa. Petrópoles, Rio de Janeiro. Ed Vozes, 2011.

KRONBERGER, Nicole e WAGNER, Wolfgang Palavras chave em contexto: Análise estatística de textos In: **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático** BAUER, Martin W. e GASKELL, George. Tradução de Pedrinho A. GUareschi – Petrópoles Ed.Vozes 2002

MACHADO, Paulo Pinheiro. Guerra, cerco, fome e epidemias: memórias e experiências dos sertanejos do contestado In: **Revista Topói**, v.12, n 22, p.178 – 186, jan-jun 2011.

Ministério da Educação. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=6463-procampo-2010-tabela&category\\_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6463-procampo-2010-tabela&category_slug=agosto-2010-pdf&Itemid=30192)> acessado em 09/02/2019

MOLINA, Monica Castagna e ROCHA, Maria Isabel Antunes. Educação do Campo, história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA E PROCAMPO In: **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 22, n. 2, p. 220 – 253. Jul-dez 2014

MOLINA, Monica Castagna. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. In: Educar em Revista, nº55, p. 145 – 166, jan-mar Curitiba. Editora UFPR 2015.

MOLINA, Rodrigo Sarruge e SANFELICE, José Luís. Ditadura e Educação agrícola: A ESALQ/USP e a “gênese” do agronegócio brasileiro. In: **Revista Educação & Sociedade**, [on-line] v. 39, n. 143, p.321 – 341.2018

Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo. Disponível em <[https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt\\_BR&id=2699762](https://sigaa.ufpb.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=2699762)> acessado em 18/04/2019 às 16:33.

Revista Carta Capital. Disponível em <<https://www.cartacapital.com.br/sociedade/com-370-mil-escravos-modernos-brasil-lidera-ranking-na-america-latina/>> acessado em 09/02/2019

RIBEIRO, Marlene. Reforma agrária, trabalho agrícola e educação rural: desvelando conexões históricas da educação do campo. In: **Educação e Pesquisa**, v.41, n.1, p. 79 – 100, jan-mar 2015.

ROCHA, Graziella e BRANDÃO, André. **Trabalho escravo contemporâneo no Brasil na perspectiva da atuação dos movimentos sociais.** *In Rev. katálysis* [online]. 2013, vol.16, n.2, pp.196-204. ISSN 1982-0259. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802013000200005>. acessado em 12/04/2019 às 10:43.

RODRIGUES, Alberto Tosi. Sociologia da Educação – Rio de Janeiro, 6ª Ed. Editora Lamparina, 2007.

SILVEIRA, Denise Tolfo e CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A Pesquisa Científica. In: Métodos de pesquisa. Org. Tatiana Engel Gerhardt e Denise Tolfo Silveira; coordenado pela Universidade Aberta do Brasil – UAB/UFRGS e pelo Curso de Graduação Tecnológica – Planejamento e Gestão para o Desenvolvimento Rural da SEAD/UFRGS. – Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

THIOLLENT, Michel. Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo. Cortez Editora, 1986.

Walk Free Foundation. Disponível em <https://www.walkfreefoundation.org/understand/> acesso em 09/02/2019

## **Apêndice A – Questionário destinado aos egressos do curso de Pedagogia com área de aprofundamento em Educação do Campo**

- a) Nome Completo?
- b) Em que área trabalha atualmente?
- c) Qual função exerce?
- d) Se trabalha em ambiente escolar. A escola em que trabalha fica localizada em área urbana ou rural?
- e) Se exerce função de professor(a). Como a formação ofertada pelo curso de Pedagogia (educação do campo) contribui para o exercício de sua prática pedagógica diária.