

# A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES DO CAMPO

Sônia Aparecida Branco Beltrame<sup>1</sup>

## RESUMO

O texto analisa a formação de educadores e educadoras que atuam no campo, como professores na educação de pessoas jovens e adultas. Esse espaço de atuação apresenta peculiaridades e dificuldades nos processos educativos que seguem um conjunto de situações vividas em seu cotidiano. As ações desenvolvidas pelos movimentos sociais no campo abrem novas possibilidades de educação e sociabilidade. As formas de organização desses sujeitos, sua dinâmica interna e seus projetos educativos ensejam uma produção singular com novos significados nesses espaços. Experiências recentemente desenvolvidas com educadoras e educadores fornecem elementos para pensar de forma ampliada esse universo, bem como as dificuldades e desafios por eles enfrentados na construção do percurso docente. O estudo aponta ainda, a necessidade de ampliar as oportunidades de formação para que esses sujeitos desenvolvam práticas educativas voltadas para a melhoria da vida no campo.

**Palavras-chave:** formação docente; educação do campo; educação de jovens e adultos.

Nos estudos da formação das educadoras e dos educadores que atuam junto às populações que vivem no campo nos deparamos com situações adversas, que refletem os desafios que enfrentam esses sujeitos no cotidiano das suas práticas na educação do campo. Esta situação se reproduz nas escolas e também em outros espaços educativos lá existentes, como nas práticas dos extencionistas rurais, agentes de saúde, entre outros.

Especificamente no que se refere às escolas, os entraves na formação dos professores seguem um conjunto de situações vividas no cotidiano do campo, revelando as peculiaridades desse contexto.

<sup>1</sup> Sonia Aparecida Branco Beltrame, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC. [soniabel@terra.com.br](mailto:soniabel@terra.com.br)

A falta de oportunidades para estudar e os percalços enfrentados na escolaridade são analisados pelos estudos da área. É conhecida a precariedade da formação docente nas escolas rurais, sendo objeto de estudos<sup>2</sup> que destacam, problemas como: os poucos anos de escolaridade; a falta de propostas de formação contínua por parte dos órgãos gerenciadores dos sistemas de ensino; inadequação da formação supletiva para professores das zonas rurais.

Estudos sobre o cotidiano dessas escolas trazem à luz peculiaridades sociais e culturais que caracterizam essa realidade como permeada por dificuldades de várias ordens, o que tem dificultado o trabalho pedagógico. Tal situação evidencia a complexidade das condições que historicamente têm sido oferecidas pelo poder público ao desenvolvimento da prática docente nesse contexto.

As discussões tendem, seguidamente, a responsabilizar o professor(a) do campo pelo fracasso da escola pública, desconsiderando que, em muitos casos, a própria existência dessa escola foi garantida pela dedicação e pelo trabalho da educadora, ou do educador que muitas vezes fez da sua casa o espaço escolar, arrecadando junto aos pais dos alunos os recursos necessários para seu funcionamento. Acrescente-se que a escola não se apresenta dessa maneira pela vontade dos professores(as) ou pelas deficiências dos alunos. Na verdade, ela expressa uma realidade social e política que determina, de antemão, os limites do ensinar e do aprender nesse contexto (DAVIS & GATTI, 1993, p.148).

O trabalho desenvolvido no Centro de Ciências da Educação da UFSC, no desenvolvimento de um curso de pós-graduação *lato sensu*, com educadores que trabalham junto a povos do campo, tem garantido a possibilidade de refletir sobre a temática da formação dos educadores e educadoras que atuam no meio rural. As experiências desses sujeitos fornecem elementos para pensar de forma ampla o universo do campo, bem como as dificuldades enfrentadas na construção do percurso formativo dos educadores que ali atuam.

Os estudos desenvolvidos com esses educadores do campo privilegiaram a pesquisa com eixo norteador. Consideramos que essa metodologia, além de possibilitar conhecer em profundidade os problemas que esses educadores enfrentam na sua prática

<sup>2</sup> Estou me referindo aos trabalhos de Jacques Therrien, 1993; José F. de Alencar, 1993; Claudia Davis e Bernadete Gatti, 1993; Fonseca, 1989; Arroyo, 1987 e Brandão, 1982.

social, é uma estratégia pedagógica que se constitui em privilegiada ferramenta de formação.

O presente estudo se propõe a analisar alguns aspectos da experiência educativa desenvolvida no Curso de Especialização em Educação de Jovens e Adultos realizado na UFSC, no período de 2007 a 2009. Priorizamos na abordagem do presente estudo, os aspectos referentes aos desafios dos alunos, bem como suas expectativas em relação aos conhecimentos apreendidos no curso. Concluimos apontando a necessidade de ampliar as oportunidades de estudo para esses educadores, para que possam continuar sua formação ao longo da vida profissional, desenvolvendo uma prática pedagógica com qualidade.

## **A FORMAÇÃO EM DEBATE**

A discussão sobre a formação docente é por si só complexa, sendo objeto de muitos estudos, nem sempre considerados pelos sistemas de ensino, responsáveis pela oferta de oportunidade de estudos contínuos aos professores. Para avançarmos nessa discussão, se faz necessário apresentar alguns conceitos básicos que envolvem a temática. Pensamos a educação como o faz Antonio Joaquim Severino:

Um processo social de trabalho que se constitui de modo fundamental de atividades que se situam no âmbito da prática simbólica, ou seja, é um processo social cujas atividades de trabalho se dão efetivamente por mediação simbólica, mas com objetivos convergentes de inserir os indivíduos educandos no tríplice universo do trabalho, da sociabilidade e da cultura simbólica (SEVERINO, 2006, p. 64).

Nesse sentido, quando falamos em formação de educadores incluímos os sujeitos que desenvolvem o ato educativo para além dos espaços escolares. Recorremos novamente a Severino para dizer que:

Em nosso contexto, o mais das vezes, tende-se a identificar o profissional da educação como professor, como se fosse apenas o docente. Essa identificação é pertinente, uma vez que, como profissional do ensino, é

de supor que o professor seja também um educador, eis que o ensino é mediação direta, explícita e instrumental da educação. Mas o ensino não esgota a educação, quando se trata da vida social. Por isso cabe então falar de um profissional da educação em um sentido mais amplo (SEVERINO, 2006, p. 63).

Aqui pensamos na ação desenvolvida pelos movimentos sociais, principalmente, junto às populações do campo, foco principal do nosso estudo. Esses educadores organizam suas ações tendo em vista a transformação da maneira de vida e de trabalho dessas populações, buscando uma efetiva melhoria na sua qualidade de vida. Por isso, o compromisso ético do educador é essencialmente um compromisso político, ou seja, a construção de uma sociedade democrática, feita de cidadania (SEVERINO, 2006, p. 69).

Pensando no trabalho educativo realizado nas escolas, trazemos a prática dos professores para o centro da nossa reflexão. Quando ouvimos os professores, é comum que apareça, nas suas falas, a questão das dificuldades no processo de formação para a docência. Os professores evidenciam as carências resultantes da sua formação precária e as dificuldades ainda presentes no seu cotidiano na escola. Afirmam que essa fragilidade os deixa vulneráveis às ingerências e arranjos políticos eleitoreiros locais, principalmente nos momentos de contratação, efetuados pelas instituições municipais e estaduais.

Essa formação precária é sentida por eles como um entrave na prática, sendo lamentada na maioria dos relatos, que revelam ainda as dificuldades enfrentadas nos primeiros anos de atuação profissional e os esforços para superar a situação.

Estudos de Perrenoud destacam o controle exercido pelos sistemas escolares sobre a formação dos professores. Esses sistemas só reconhecem um tipo de formação, aquela que é dada pela sua própria escola normal (PERRENOUD, 1997, p. 95). Dessa maneira, são os interesses do sistema que prevalecem na formação dos docentes e dificilmente são consideradas as necessidades de seus alunos. Enfatiza o autor que, “a formação de professores só tem hipóteses de se tornar uma força de mudança da escola se adquirir maior autonomia em relação ao sistema” (PERRENOUD, 1997, p.97).

Donde se conclui que uma formação, com relativa autonomia, poderia trazer inovação: nas relações pedagógicas, principalmente

se seus sujeitos interagissem com práticas e experiências de outros setores sociais; questionamento das relações de autoridade, comum nas normas dos sistemas; diversificação de modelos e práticas sacralizadas e inquestionáveis; e, até, a abertura a correntes de pensamento ainda marginais na educação (PERRENOUD, 1997, p. 97).

As reflexões do autor contribuem para a análise do papel desempenhado pelos sistemas de ensino na relação com os professores das escolas do campo que ainda se apresentam muito fechados às experiências de outros setores sociais. Nos referimos, especificamente, às experiências dos movimentos sociais do campo com os quais muitas vezes a escola não dialoga. Esse diálogo poderia se constituir em rico espaço de formação se visto como aponta Almeida.

[...] a formação se processa como algo dinâmico, que vai além dos componentes técnicos e operativos normalmente impostos aos professores pelas autoridades competentes, que não levam em conta a dimensão coletiva do trabalho docente e as situações reais enfrentadas por esses profissionais em suas práticas cotidianas. À medida que a formação se articula com os demais aspectos da atuação dos professores -- contexto social, ética, condições de trabalho, carreira, salário, jornada, avaliação profissional--, permite considerar a docência como uma profissão dinâmica em constante desenvolvimento, propiciando a gestação de uma nova cultura profissional. Porém, se essa articulação não ocorre, as novas possibilidades formativas, pensadas para responder ao dinâmico processo de mudanças sociais e educacionais, acabarão apenas por adicionar mais atribuições à sobrecarga que lhes é imposta na atualidade (ALMEIDA, 2006, p. 179).

A autora aponta para a necessidade de dinamizar os processos de formação articulando-os com o universo mais amplo da vida desses sujeitos, ou seja, é preciso considerar que essa formação se amplia para além da escola, possibilitando a compreensão do processo social onde está inserida. Nessa direção, pensamos a formação dos educadores e educadoras que desenvolvem suas práticas nas escolas do campo. É preciso compreender as peculiaridades desse espaço, suas especificidades e necessidades.

## **A EDUCAÇÃO DO CAMPO**

Nas últimas décadas, as discussões sobre a educação dos povos que vivem e trabalham no campo têm apresentado alguns avanços em relação à melhoria das condições da educação oferecida a essas populações. Depois de certo período de silêncio em relação a políticas públicas para o meio rural, aparecem indicações de que se abrem novas perspectivas para a educação do campo. Suas especificidades são consideradas nos discursos oficiais:

[...] para atender a essas especificidades e oferecer uma educação de qualidade, adequada ao modo de viver, pensar e produzir das populações identificadas com o campo - agricultores, criadores, extrativistas, pescadores, ribeirinhos, caiçaras, quilombolas, seringueiros - vem sendo concebida a educação do campo. (CADERNOS SECAD 2, 2007, p. 9).

No início dos anos de 1990, alavancado pela mobilização dos movimentos sociais, especialmente organizações vinculadas aos interesses dos trabalhadores do campo, entre as quais o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), a Comissão Pastoral da Terra (CPT), a Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e o Movimento Eclesial de Base (MEB), ganha força, uma nova discussão em defesa de uma "Educação do Campo". É nesse momento que novas compreensões a respeito da educação dos povos do campo e, em conseqüência, um outro entendimento acerca do sujeito que tem sua vida significada no campo, dão margem a práticas diferenciadas, provocando um novo olhar sobre a relação de ensinar e aprender nesse espaço.

A instituição das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Resolução CNE/CEB 1/03/2002), implementadas pelo Ministério da Educação, significou um passo importante para o reconhecimento de uma política que valoriza as especificidades do campo. No seio dessa proposta, aparece uma concepção de campo que ultrapassa as históricas e equivocadas propostas do ruralismo pedagógico, nas quais a Educação Rural associa-se a concepção de atraso que orientou as políticas ao longo de quase todo século XX (SOUZA, 2006, p. 23). Ainda, conforme a

autora, o termo Educação do Campo é referido em relação à ação dos movimentos sociais e parcerias que começaram a se consolidar no final do mesmo século. Nas críticas sobre as práticas de educação rural, a autora assinala que estas caracterizam o homem do campo enquanto um indivíduo atrasado, simples depositário da cultura tradicional, destituído de saberes e de uma cultura com alguma validade social.

Com base nesse entendimento, a escola orientada pelo paradigma da educação rural, desconsidera as possibilidades de que os alunos e alunas tenham um saber significativo, fundamental para sua aprendizagem na escola do campo. Portanto, o reconhecimento de que as pessoas que vivem no campo têm direito a uma educação diferenciada daquela oferecida nas cidades é recente e inovador (CADERNOS SECAD 2, 2007, p. 9).

Dentre as principais inovações compreendidas no debate sobre a educação do campo pode se destacar, a defesa de uma educação que contemple as peculiaridades da vida no campo, considerando que o processo educativo deve mediar os conteúdos historicamente sistematizados aos saberes da vida cotidiana dos sujeitos que têm sua vida significada nesse espaço. No entanto, não era isso que acontecia cotidianamente no campo:

[...] a escola no meio rural esteve sempre sujeita a interesses políticos e econômicos, sem considerar as reais necessidades da população ou dos professores. Isso fez com que o camponês recebesse uma escola de segunda mão (BELTRAME, 2000, p. 24).

Negando os programas governamentais que tinham um caráter utilitarista e adaptativo, desconhecendo as reais necessidades dos sujeitos do campo, as propostas de uma educação do campo comprometidas com a escola pública de qualidade almejam outra história para essa instituição.

A escola, vista na lógica da educação do campo, ressignifica as especificidades desse contexto, possibilitando a elevação da auto-estima e autoconfiança das populações, buscando uma vida digna neste espaço. Os processos educativos ali desenvolvidos, tanto os escolares como os não escolares estão voltados para

a busca de uma sociabilidade que amplie as possibilidades de vida e trabalho no campo. Para tanto, são exigidas políticas públicas que ultrapassem os estágios de projetos e programas descontínuos, emergenciais e fragmentados que, historicamente, foram destinados para essas áreas.

A luta por novas práticas no âmbito do sistema educativo perpassa questões políticas mais amplas e não se faz separada da assunção de uma nova concepção acerca do processo de ensino-aprendizagem, da instituição escolar e dos sujeitos instituintes da educação nesse espaço.

Isto se distancia das concepções que balizam as práticas de educação rural, que pensa o campo "sem os sujeitos," ou seja, a defesa de uma educação do campo não se restringe a luta pela garantia do direito à uma educação que contemple o saber do campo, mas vincula-se também a concepção de um projeto de desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável (CADERNOS SECAD, 2007, p.13). Portanto, o que se espera é uma nova perspectiva para olhar o campo, tanto do ponto de vista dos povos que ali vivem, quanto dos formuladores das políticas públicas. Espera-se que estes agentes ampliem o diálogo com essas populações para que as políticas públicas ali implementadas realmente representem as suas reais necessidades, evitando os equívocos históricos cometidos com esses povos. Tais propostas e discussões trazem novas esperanças para a educação do campo, "(...) há uma percepção da articulação entre processos produtivos e culturais, entre produção de bens de vida e a produção como humanos" (ARROYO, 2006, p. 11). Porém, há que se ter cautela e amadurecer procedimentos de acompanhamento desses processos, tanto do ponto de vista das análises acadêmicas, quanto das ações junto a essas populações para que possamos contribuir no alargamento dos espaços da educação do campo.

Sabemos que o desenvolvimento dessas propostas não passa somente pela escola, vai muito além das atribuições dessa instituição. Mas, como local privilegiado de sistematização do conhecimento, a escola tem um papel fundamental nas mudanças que precisam ser efetivadas na realidade do campo. Aqui aparece o papel fundamental dos educadores e educadoras do campo, sejam eles ligados à escola ou aos movimentos sociais.



## **A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES MEDIADA PELOS MOVIMENTOS SOCIAIS**

As ações desenvolvidas pelos movimentos sociais evidenciam a construção de um processo social, político e cultural que cria identidade coletiva ao movimento, evidenciando os interesses comuns do grupo. Essa dinâmica produz um conhecimento referendado na inserção dos movimentos na sociedade, mediado pelos princípios de solidariedade compartilhados pelo grupo. Dessas ações, emergem experiências que se transformam em conhecimentos fundamentais nas suas demandas por transformações sociais. Os estudos de Arroyo apontam nessa direção:

Os movimentos sociais vêm produzindo reflexão sobre sua história e sua memória, sobre concepções, valores e projetos de sociedade, de campo, de transformação social. Produzem suas concepções de direitos coletivos e de políticas sociais, educacionais, de saúde, de reforma agrária etc. (ARROYO, 2007, p. 35).

**As formas de organização desses sujeitos, sua dinâmica interna e seus projetos de sociabilidade ensejam uma produção significativa de novas formas de produção da vida e de inserção na sociedade. Nesse sentido, esses coletivos propõem novos desafios, novos valores, novas concepções de acesso e produção de conhecimento.**

Os coletivos populares organizados não demandam apenas o direito ao conhecimento acumulado, demandam ser reconhecidos sujeitos de produção de conhecimentos, valores, concepções de mundo, de ser humano. (ARROYO, 2007, p. 35)

A produção desse conhecimento possibilita aos movimentos sociais a compreensão profunda da realidade para melhor intervir nela. Nessa busca, os movimentos sociais vêm à escola, ou seja, procuram formas de adquirir conhecimentos que possibilitem ampliar suas possibilidades de investigar a realidade. Foi com essa perspectiva que educadores do Movimento dos Trabalhadores Sem Terra que atuam com EJA, realizam na UFSC um curso de Especialização. Nesse curso, evidenciou-se a função da pesquisa como estratégia pedagógica e como ferramenta de formação.

As pesquisas monográficas realizadas pelos educandos possibilitaram aprofundar as discussões acerca dos desafios que se apresentam no trabalho com os movimentos sociais, tanto na identificação dos seus papéis sociais, quanto nas relações com a produção do conhecimento; ao mesmo tempo, estimularam a descoberta de novas possibilidades de trabalho com a Educação de Jovens e Adultos.

Nas lutas dos movimentos sociais, a educação das pessoas jovens e adultas está presente como reivindicação constante, mas como afirma Haddad há ainda muito por construir.

Avançar numa concepção de EJA significa reconhecer o direito a uma escolaridade para todas as pessoas, independentemente de sua idade. Significa reconhecer que não se pode privar parte da população dos conteúdos e bens simbólicos acumulados historicamente e que são transmitidos pelos processos escolares. Significa reconhecer que a garantia do direito humano à educação passa pela elevação da escolaridade média de toda a população e pela eliminação do analfabetismo (HADDAD, 2007, p. 15).

Essa modalidade de ensino tem especificidades que a pesquisa pode ajudar a conhecer à medida que identifica os seus sujeitos, como homens e mulheres que mantêm um protagonismo na sociedade brasileira, o qual vai além da trajetória de carências.

Para compreender essas peculiaridades, sobressai a análise das relações construídas entre os sujeitos educadores da UFSC e do MST no desenvolvimento do projeto de educação de jovens e adultos. O que se caracteriza como núcleo da nossa reflexão é a natureza da pesquisa desenvolvida por esses educadores acadêmicos e sujeitos oriundos dos movimentos sociais. Essa relação de trabalho apresenta-se como um desafio, pois cada grupo traz a sua metodologia de trabalho, as suas perspectivas políticas, suas concepções acerca da produção do conhecimento e a responsabilidade social com a sua socialização. Essas peculiaridades apontam para a possibilidade de caracterizar o percurso de cada grupo, revelando suas diferenças e analisando as possibilidades de direcioná-las para a construção de metodologias de investigação acadêmica e social, enriquecidas pela diversidade das identidades dos grupos de educadores envolvidos no projeto.

## **CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EJA DO CAMPO**

A proposta do Curso integra um conjunto de ações educativas que já vêm sendo desenvolvidas desde o ano de 2001, em parceria com o Centro de Ciências da Educação – UFSC, MST e INCRA no Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, destinadas às populações que vivem no campo.

Nos seus objetivos, o curso se propôs a dar sustentação e problematizar os referenciais teóricos e metodológicos da educação de jovens e adultos, proporcionando às educadoras e aos educadores dos Movimentos Sociais do campo, elementos para se apropriarem de diferentes referenciais que consideram a temporalidade humana (jovens, adultos, e idosos) para subsidiar a atuação no trabalho com a EJA.

O curso iniciou suas atividades em 29 de abril de 2007 e encerrou em julho de 2009. Foi organizado, na modalidade presencial, com carga horária de 460 horas-aula, e planejado para 50 educadores e educadoras das áreas de reforma agrária, para atuarem como especialistas em Educação de Jovens e Adultos EJA. Privilegiou uma metodologia voltada para a pesquisa das temáticas relativas às práticas com a EJA, sobressaindo como recorte nas monografias, as peculiaridades das regiões de origem dos estudantes. Os estudos se pautaram nos princípios da Pedagogia da Alternância que propõe um tempo escola e um tempo comunidade.

O programa do curso foi organizado em quatro eixos articuladores e interdependentes, que se desdobraram em 07 componentes curriculares cada qual com seus conteúdos, desenvolvidos articuladamente, nas cinco etapas do curso:

No primeiro eixo discutiu-se a formação dos educadores e educadoras da EJA do campo. Esse eixo compreende a discussão da problemática que envolve a formação dos educadores e educadoras que atuam na EJA, destacando os aspectos relativos aos direitos, às especificidades e às políticas públicas para a área. Esse eixo foi subdividido formando um segundo ao longo do curso, para acolher os estudos sobre a formação política no MST.

No terceiro eixo, priorizaram-se os debates em torno das práticas educativas em educação de jovens e adultos. Analisou o desenho pedagógico da escola fundamental e média oferecida aos jovens e adultos. Acolheu, também, a discussão do projeto político pedagógico e suas implicações no desenvolvimento de práticas coerentes com os propósitos da educação do campo.

E no quarto eixo debateram-se as políticas públicas para a EJA na educação do campo; problematização das iniciativas governamentais destinadas ao atendimento das necessidades educacionais demandadas pelos jovens e adultos do campo; estudo da legislação da área; levantamento das especificidades regionais referentes ao conjunto das ações governamentais, desafios, omissões e formas de construção de alternativas para a melhoria da EJA no campo.

A etapa final do curso privilegiou a apresentação das monografias elaboradas ao longo do estudo sob a orientação de professores do corpo docente da UFSC e professores convidados de outras instituições.

Os trabalhos monográficos foram direcionados para a análise das diversas situações vivenciadas nas atividades desenvolvidas pelos alunos nas suas regiões. Cada linha de pesquisa organizou formas de alimentar as discussões específicas, surgindo um elenco variado de recortes teóricos sobre a EJA no campo. Esse exercício teórico constituiu-se como um desafio enfrentado pelos educadores: integrar a pesquisa como conhecimento profundo da realidade e ferramenta de formação.

## PERFIL DOS ALUNOS

O grupo foi composto por pessoas oriundas de todas as regiões do país. Suas procedências revelam que 42% vieram da região nordeste do país seguindo 32% da região sul, 18% da região sudeste 4% da região norte e o mesmo número da região centro oeste. Estão reunidos educadores de 15 estados brasileiros. Essa heterogeneidade e diferença cultural, trazida pelos educandos, foi elemento que permeou e enriqueceu o curso.

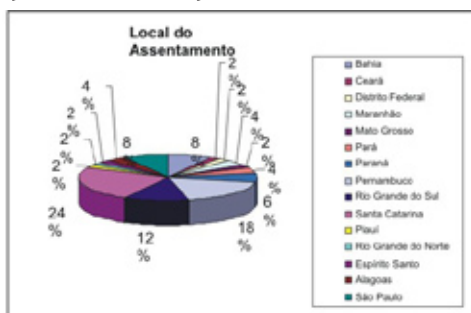


Gráfico 1: Local do Assentamento por Estado. Gráfico elaborado por Scheila Soares.

Em termos da faixa etária, a maioria dos estudantes é jovem com idade entre 20 e 30 anos. Chama a atenção que 22% têm idade inferior a 25 anos, enquanto 30% têm idade entre 30 e 40 anos e 18% com idade acima de 40 anos.

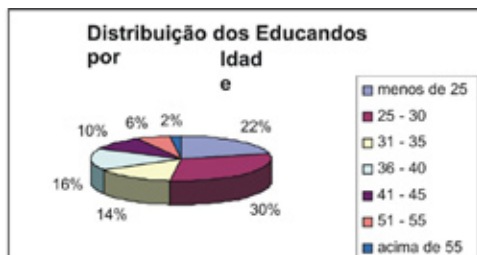


Gráfico 2: Distribuição dos Educandos por Idade. Gráfico elaborado por Scheila Soares.

O curso foi composto por um número maior de mulheres 74% e 26% de homens. A maioria dos alunos, 74% é formada em Pedagogia, seguido por 10% graduados em Letras. Aparecem ainda as áreas de História, Geografia, Matemática, Filosofia e Ciências Físicas e Biológicas.

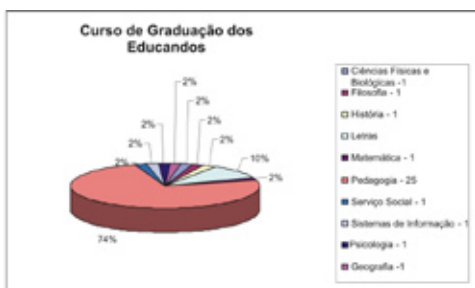


Gráfico 3: Gradação dos Educandos. Gráfico elaborado por Scheila Soares.

Em termos da área de atuação dos educandos, 44% deles exercem a função de educador em sala de aula, seguido das atividades de direção e coordenação pedagógica totalizando o percentual de 36%. Essas atividades, em sua grande maioria, estão relacionadas à Educação de Jovens e Adultos.

## OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO

Analisando o perfil dos alunos do curso, podemos observar que estão reunidos educando de todas as regiões do país, trazendo diferenciadas experiências, com a educação do campo, vividas nas diversas regiões brasileiras. Em que pese as características comuns do campo brasileiro em relação às formas de produção da vida, há situações distintas em termos culturais, climáticos e organizacionais. Nesse sentido, também há diferenças no percurso de formação desses sujeitos. Alguns tiveram um tempo maior dedicado às experiências formativas, outros estão retomando esse processo depois de longo período de ausência de estudos sistematizados. No entanto, eles têm um ponto comum, qual seja: o desejo de ampliar seus estudos na direção de garantir as especificidades da educação do campo. Optam por deixar suas atividades nas localidades onde vivem desafiando-se a cumprir longos períodos de estudo.

A maioria dos educadores atua no Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra – MST - e sua formação tem fortes vínculos com a ação política, de resistência e transformação da vida no campo. A participação no curso é considerada uma oportunidade importante para qualificar os conhecimentos na educação de jovens e adultos. Assim se expressam quando perguntados sobre porque veio fazer o curso:

*Eu tenho formação em educação de jovens e adultos, mas não tenho contato com a educação do campo. Acho muito importante e desafiante esta oportunidade para dar mais elementos e contribuir com as tarefas e trabalhos em assentamentos. (Educadora 1)<sup>3</sup>*

*Na realidade em que trabalho não tem turma de EJA direcionada ao campo e acho que precisa muito (Educadora 2).*

*Por que gosto do que faço e sentia vontade de contribuir com mais propriedade na EJA e no processo de alfabetização no MST. (Educadora 3)*

<sup>3</sup> Os depoimentos que seguem foram recolhidos junto aos alunos por Scheila Soares, secretária do Curso, em 2008.

É possível perceber nas suas falas o comprometimento com a educação de jovens e adultos. Esse nível de ensino, via de regra, enfrenta muitas dificuldades tanto no campo quanto na cidade, exigindo dos educadores uma formação que possibilite enfrentar situações desafiadoras cotidianamente. Aos educadores que atuam no campo acrescentam-se às suas preocupações, desafios ainda maiores, pois muitas vezes são tratados de modo preconceituoso, discriminatório (ARROYO, 2007, p. 73).

Entre as dificuldades que enfrentam esses educadores para desenvolver seu trabalho na sala de aula, aparece com frequência o reduzido tempo para estudar. Como a maioria exerce funções em sala de aula, além de atividades políticas no MST, o tempo para estudo se restringe ao tempo livre, que é raro. Essa dificuldade permeou as discussões durante as aulas e as reuniões de trabalho realizadas durante o Curso. O planejamento do Curso estabeleceu um tempo de estudos na Universidade e um tempo de estudos na comunidade, seguindo as propostas da Pedagogia da Alternância.<sup>4</sup> No período de estudos desenvolvido na comunidade, os educadores enfrentaram diversas dificuldades. Para muitos, foi difícil conciliar os estudos com as inúmeras tarefas que desenvolviam no dia-a-dia. Essa situação é enfrentada com frequência pelos professores que atuam na zona rural. Às suas atividades docentes, soma-se uma série de tarefas ligadas ao papel que desempenha a escola no campo, por ser espaço de referência na localidade. O professor (a) é solicitado para muitas tarefas: atividades de saúde, atos religiosos, apoio às campanhas educativas diversas, além do envolvimento na organização das festas da localidade. Os educadores manifestaram a falta de tempo para estudar como dificuldade recorrente: *Talvez pelas várias tarefas que a gente desempenha, eu tive certa dificuldade principalmente no desenvolvimento e produção dos trabalhos.* (Educador 4) *Inicialmente*

4 Essa temática é objeto de estudo da mestranda Alcione Navraski. Na sua revisão bibliográfica a Pedagogia da Alternância é definida como segue: O ensino por alternância se desenvolve por módulos que se estuda em um determinado tempo junto à escola e outro junto à propriedade da família, na zona rural. Isto normalmente representa uma semana na escola e duas ou três semanas no contexto da família. Durante o período que o jovem permanece junto ao espaço escolar, ele participa de diversas atividades educativas contempladas pelos conteúdos pedagógicos, além dos cuidados de limpeza e manutenção dos espaços, a alimentação e os cuidados com os seus materiais individuais, e a responsabilidade que tem de manter a boa convivência no núcleo, tornando um espaço saudável de aprender (SILVA, 2004).

*não tive dificuldade no tempo comunidade, só agora com o processo monográfico encaminhado, tenho dificuldades em dar continuidade ao trabalho* (Educadora 5).

Essa dificuldade enfrentada pelos estudantes durante a realização do Curso, constituiu um grande desafio na realização da pesquisa. Na proposta do Curso, a pesquisa ganhou bastante destaque levando em conta que a formação requer a mobilização dos saberes teóricos e práticas capazes de propiciar o desenvolvimento das bases para que os professores investiguem sua própria atividade e, dela, constituam seus saberes em um processo contínuo. (ALMEIDA, 2006, p. 179)

Consideramos fundamental trabalhar com a pesquisa com educadores do campo, pois possibilita ampliar as visões que temos do processo educativo bem como das relações que se estabelecem entre a educação e as grandes questões que perpassam a vida no campo. Concordamos com Arroyo quando diz que “a educação do campo exige por si só uma visão mais alargada de educação das pessoas, à medida que pensa a lógica da vida no campo como totalidade em suas múltiplas e diversas dimensões” (ARROYO, 2007, p. 32).

Os estudos efetuados nas disciplinas evidenciaram a importância da realização da pesquisa e as suas possibilidades levando em conta que privilegia referências teóricas que apontam essa atividade como a interação complexa de todos os fatores implicados na existência humana, desde o nosso corpo até as nossas ideologias, num conjunto único, porém, em constante processo simultâneo de consolidação, contradição e mudança (GATTI, 2002, p.13). Refletir e estudar sobre o ato de pesquisar foi minimizando as dificuldades apresentadas pelos educadores, uma vez que se tratava de uma prática nova para a maioria deles. Suas falas evidenciam essas dificuldades:

*Foram muitas as dificuldades devido eu nunca ter trabalhado com pesquisa. (...) nunca tinha passado tanto tempo numa sala de aula.* (Educadora 6)

*(...) falta de tempo, para a escrita e dificuldades na coleta de dados.* (Educador 7)

É importante destacar a riqueza das experiências que esses sujeitos construíram no seu dia-a-dia como trabalhadores do campo



com forte inserção política na sua localidade. Isso contribuiu enormemente para a qualidade das suas investigações.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Analisando o percurso dos processos de formação dos educadores do campo, percebemos que os desafios existentes são imensos e a superação dos mesmos é complexa, muito ainda há por fazer. Porém, merece destaque a disponibilidade que demonstram esses sujeitos para discutir e rever suas práticas. Eles acolhem as oportunidades de estudo com firmeza, curiosidade e vontade de conhecer. Exercitam a reelaboração das suas experiências, projetando novos aprendizados para si e para seus alunos do campo.

Reafirmamos a necessidade de alargar as oportunidades de formação desses docentes, oferecendo novos espaços de formação continuada. Entendemos os educadores do campo como profissionais que tomam decisões, avaliam, selecionam e constroem a sua forma de agir e interagir com os educandos, mediando o contato com o mundo do conhecimento (ALMEIDA, 2006, p.186).

Os educadores podem ajudar a construir novas maneiras de estar no campo, ampliando o diálogo com essas populações e reelaborando os processos educativos que se desenvolvem nesse contexto.

## **ABSTRACT**

The text analyzes the formation of educators who work as teachers of young adults at the countryside. Such place of work presents peculiarities and difficulties during the educational process. The organization of this group of people and how they work together to compose their projects open new possibilities and singular meanings at the spaces. Recently experiences developed by educators provide elements to think wildly this universe along with challenges faced during the growth of the educator. The study also shows the need of new opportunities to increase the formation of those who develop educational practices for better life in the countryside.

Key words: educational formation; education at the countryside; education of young and adult.

## RESUMEN

El de personas jóvenes y adultas. Ese espacio de actuación presenta peculiaridades y dificultades en los procesos educativos que siguen un conjunto de situaciones vividas en su cotidiano. Las acciones desarrolladas por los movimientos sociales en el campo abren nuevas posibilidades de educación y sociabilidad. Las formas de organización de esos sujetos texto analiza la formación de educadores y educadoras que actúan en el campo, como profesores en la educación, su dinámica interna y sus proyectos educativos brindan una producción singular con nuevos significados en esos espacios. Experiencias recientemente desarrolladas con educadoras y educadores proporcionan elementos para pensar de forma ampliada ese universo, así como las dificultades y desafíos enfrentados por ellos en la construcción del camino docente. El estudio señala además, la necesidad de ampliar las oportunidades de formación para que esos sujetos desarrollen prácticas educativas dirigidas a la mejora de la vida en el campo.

**Palabras clave:** formación docente; educación del campo; educación de jóvenes y adultos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria I. *Apontamentos a respeito da formação de professores*. IN: BARBOSA, Raquel L. L. (Org.). *Formação de Educadores: artes e técnicas, ciências e políticas*. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

ALENCAR, J. F. A professora "leiga": um rosto de várias faces. In *Educação e escola no campo*. São Paulo: Papirus, 1993.

ARROYO, Miguel. *Movimentos Sociais e o Conhecimento: uma relação tensa*. In: II Seminário Nacional MST e a Pesquisa. Cadernos do Iterra, Veranópolis RS. Ano VII- 14 nov.2007.

\_\_\_\_\_. *Apresentação*. IN SOUZA, M. A. *Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

\_\_\_\_\_. *A escola e o movimento social: revitalizando a escola*. Revista Ande n.12, 1987.

## A formação dos educadores do campo - Sonia A. B. Beltrame

BRANDÃO, C. R. *O trabalho de saber: cultura camponesa e escola rural*. São Paulo: FDT, 1990.

BELTAME, Sonia A. B. *Professoras e professores do MST: sujeitos em movimento*. Tese de doutorado, USP São Paulo, 2000.

DAVIS, Claudia e GATTI, Bernadete. A dinâmica da Sala de Aula na Escola Rural. In: *Educação e Escola no Campo*. Org. THERRIEN, J. e DAMACENO, Maria. São Paulo: Papyrus, 1993.

FONSECA, Maria Tereza L. *A Extensão Rural no Brasil: um projeto educativo para o capital*. São Paulo: Loyola, 1985.

GATTI, Bernadete A. *A construção da pesquisa em educação no Brasil*. Brasília: Plano Editora, 2002.

HADDAD, Sérgio. *Novos Caminhos em Educação de Jovens e Adultos – EJA: um estudo de ações do poder público em cidades de regiões metropolitanas brasileiras*. (Cord.) São Paulo, Global, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Educação do Campo: diferenças mudando paradigmas*. CADERNOS SECAD 2 – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. BRASÍLIA – DF, Março de 2007.

PERRENOUD, Philippe. *Práticas Pedagógicas, Profissão Docente, Formação. Perspectivas Sociológicas*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997.

SEVERINO, Antonio Joaquim. *Formação, perfil e identidade dos profissionais da educação: a propósito das Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia*. IN: BARBOSA, Raquel L. L. (Org.). *Formação de Educadores: artes e técnicas, ciências e políticas*. São Paulo: Editora Unesp, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. *Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST*. Petrópolis RJ: Vozes, 2006.

THERRIEN, J.; DAMASCENO, M. N. (Orgs). *Escola e Educação no Campo*. Campinas: Papyrus, 1993.

Recebido em 30/3/2009

Aprovado em 24/4/2009