



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC**  
**DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA**  
**CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

**HILARRY DOS SANTOS ALFREDO**

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: DESAFIOS VIVENCIADOS POR UMA PROFESSORA  
EM SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO MUNICÍPIO DE PEDRA LAVRADA - PB**

**CAMPINA GRANDE - PB**  
**2022**

HILARRY DOS SANTOS ALFREDO

**EDUCAÇÃO DO CAMPO: DESAFIOS VIVENCIADOS POR UMA PROFESSORA  
EM SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO MUNICÍPIO DE PEDRA LAVRADA - PB**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

**Orientador:** Profa. Dra. Maria Do Rosário Gomes Germano Maciel

**CAMPINA GRANDE - PB  
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

A392e Alfredo, Hilarry dos Santos.  
Educação do campo [manuscrito] : desafios vivenciados por uma professora em sua prática pedagógica no município de Pedra Lavrada - PB / Hilarry dos Santos Alfredo. - 2023.  
27 p. : il. colorido.

Digitado.  
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2023.  
"Orientação : Profa. Dra. Maria do Rosário Gomes Germano Maciel, Coordenação do Curso de Pedagogia - CEDUC."

1. Educação do campo . 2. Prática pedagógica. 3. Formação pedagógica. I. Título

21. ed. CDD 372.6

HILARRY DOS SANTOS ALFREDO

EDUCAÇÃO DO CAMPO: DESAFIOS VIVENCIADOS POR UMA PROFESSORA EM  
SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA NO MUNICÍPIO DE PEDRA LAVRADA - PB

Trabalho de Conclusão de Curso apresentada  
ao curso de Licenciatura Plena em Pedagogia  
da Universidade Estadual da Paraíba, como  
requisito parcial à obtenção do título de  
Licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 07 / 12 / 2022.

**BANCA EXAMINADORA**



Profa. Dra. Maria Do Rosário Gomes Germano Maciel (Orientadora)  
Universidade estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Maria Do Socorro Moura Montenegro  
Universidade estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Ms. Marlon Tardely Moraes  
Cavalcante Universidade estadual da Paraíba (UEPB)

## AGRADECIMENTOS

*“Em tudo daí graças...” (1 Tessalonicenses 5:18).*

Gratidão, primeiramente a Deus, por toda força e graça derramada em minha vida nos mais diversos momentos e, principalmente, durante todo este percurso da graduação. Aos meus pais, minha mãe Sandra Maria e Roberval Alfredo, por todo o apoio, incentivo e amor incondicional, e por serem responsáveis pela minha formação pessoal e profissional, gratidão essa vitória é nossa.

A minha filha Maria Júlia (ainda no ventre), que foi o maior presente que Deus me deu no final desta jornada acadêmica, o seu amor é uma dádiva de Deus, muito obrigada. Te amo.

Aos demais familiares, em especial a minha irmã Hiandra Mel, a titia Simone, tio Alexandro e tio Rodrigo, a vovó Joana, Vovô João, Vó Zefa e, principalmente, Vô Ramilson, que preservam os valores da vida aprendidos no campo. Obrigado pela contribuição.

José Roberto, meu namorado e pai da minha filha, gratidão pelo incentivo e assistência. Obrigado por ser parte da minha vida.

As minhas amigas de infância em particular, Jakênia e Marinita, que estiveram comigo desde da Educação Infantil, meus sinceros agradecimentos, vocês fazem parte dessa história, reconheço inclusive os novos amigos que encontrei nesta caminhada, obrigado pela colaboração e pela força.

Aos movimentos sociais do campo, obrigado por me fazer acreditar na Educação do Campo.

A minha orientadora Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria do Rosário, que aceitou me orientar e me conduziu nesta caminhada. Obrigado pela convivência e pelos ensinamentos proporcionados.

A todos que direta ou indiretamente fizeram parte de minha formação, o meu muito obrigada.

## **RESUMO**

O trabalho em questão problematiza a relação entre a educação do campo e a formação docente. Nosso objetivo é analisar a experiência vivenciada por uma professora em escola pública, da zona rural de Pedra Lavrada /PB, para identificar conquistas e desafios enfrentados nessa modalidade de ensino. Para tal, nos baseamos em um referencial teórico que orienta as discussões e conclusões expressas no texto, foram estabelecidos diálogos teóricos com autores que investigam a formação de professores e a Educação do Campo, como: Freire (1967,1987,2003,2019,2021); Caldart (2004); Nóvoa (1992,2002,2003); Almeida (2006), entre outros. Optamos por uma metodologia qualitativa, com abordagem descritiva analítica. Por fim, observamos a precariedade na formação continuada dos professores e professoras, bem como os escassos investimentos em políticas públicas direcionadas à Educação do Campo.

**Palavras-chave:** Educação do campo. Formação. Prática pedagógica.

## **ABSTRACT**

The work in question problematizes the relationship between rural education and teacher training. Our objective is to analyze the experience lived by a teacher in a public school, in the rural area of Pedra Lavrada/PB, to identify achievements and challenges faced in this teaching modality. To this end, we are based on a theoretical framework that guides the discussions and conclusions expressed in the text, theoretical dialogues were established with authors who investigate teacher training and Rural Education, such as: Freire (1967,1987,2003,2019,2021); Caldart (2004); Nóvoa (1992,2002,2003); Almeida (2006), among others. We opted for a qualitative methodology with a descriptive analytical approach. Finally, we observe the precariousness in the continuing education of male and female teachers, as well as the scarce investments in public policies aimed at Rural Education.

**Keywords:** Field education. Training. Pedagogical practice.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	7
2 EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: EM BUSCA DE ENTENDIMENTOS .....	9
2.1 Formação de Professores e os nexos com a Educação do Campo .....	13
3 PERCURSO METODOLÓGICO .....	16
4 A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS: COM A PALAVRA A PROFESSORA.....	17
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	26
REFERÊNCIAS .....	28

## 1 INTRODUÇÃO

A educação do campo é um modelo contemporâneo de educação que vem travando grandes lutas para ganhar voz e espaço. No final da década de 1990, passa a fazer parte da discussão nacional, precisamente em 1998, quando foi realizada a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em Luziânia (GO). Como bem evidencia Caldart (2004) a Educação do Campo precisa fazer parte do debate geral sobre a educação nacional que, por sua vez, deve vincular-se às reflexões mais amplas sobre um projeto de desenvolvimento do país.

Nessa perspectiva, vemos a importância de pensar o lugar da Educação do Campo, inclusive a partir das especificidades e singularidades que esse domínio carrega. É necessário compreender que a educação do campo tem suas particularidades, enfrenta todos os dias desafios, dentre esses, a formação de professores e professoras, revelando-se como um diferencial para alcançar os princípios pedagógicos que regem a educação do campo.

Esse desejo de pesquisar sobre a Educação do Campo se deve ao fato de, cotidianamente, ouvir relatos de minha mãe sobre as dificuldades que, ao longo dos anos, ela enfrenta nas salas de aulas das escolas do campo.

Em meio a esse contexto, e considerando, de modo particular, a experiência vivenciada por minha mãe, que leciona em escolas do campo há vários anos, e de modo mais amplo, a realidade das demais professoras que ensinam nessa referida modalidade de ensino, no município de Pedra Lavrada-PB, indagamos: Quais as dificuldades e desafios enfrentados por essas docentes? Que metodologias utilizam em suas práticas pedagógicas? Há formação específicas para professores e professoras que atuam nas escolas do campo?

Diante dessas indagações, explicitamos que esse artigo tem como objetivos específicos: Analisar experiência vivenciada por uma professora em sua prática pedagógica, em uma escola pública, da zona rural de Pedra Lavrada /PB; identificar conquistas e desafios enfrentados nessa modalidade de ensino e descrever as práticas pedagógicas e metodologias utilizadas em sala de aula.

O trabalho foi desenvolvido através de uma pesquisa qualitativa com a coleta de dados para identificar panoramas da realidade estudada. Para base teórica, utilizamos autores como; Freire (1967,1987,2003,2019,2021); Caldart (2004); Fernandes (2006); Batista (2006); Bicalho (2017); Almeida (2006) entre outros, como também os documentos oficiais, a exemplo da Leide Diretrizes e Bases da Educação (1996).

O estudo sobre a experiência de uma professora que atua na educação do campo e suas relações com a formação de professor revela-se imensamente importante para o contexto acadêmico e profissional dos docentes, tendo em vista o fortalecimento da luta em prol de uma educação campestre, que considera os saberes das pessoas que vivem no campo. Tradicionalmente, a educação esteve presente em todas as constituições brasileiras, entretanto, desde o seu princípio, a educação do campo não foi citada nos textos constitucionais de 1824 a 1891, mas somente a partir de 1997, no I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária promovido pelo Movimento dos Sem Terra (MST).

Este modelo de educação tem sido adquirido a partir de um currículo fundamentalmente urbano e, em geral, impróprio em relação às precisões da realidade do campo. Por este motivo, é urgente discutir a educação do campo, mas especialmente a formação destes professores, visto que a docência se constitui por meio de um processo incessante de construção, que parte de seus fundamentos edificados em seu curso de formação inicial, e sobre os quais vão sendo agregados ao longo dos tempos e de suas experiências profissionais.

O presente trabalho está organizado em quatro partes, além da introdução: na primeira parte trazemos elementos que caracterizam a educação rural e a educação do campo, evidenciando suas diferenças; na segunda, abordamos sobre a formação de professores e os anexos com a educação do campo; na terceira parte, apresentamos a metodologia, ocasião em que descrevemos, analisamos e fazemos a discussão dos resultados encontrados na pesquisa de campo e encerramos na quarta parte, apontando nossas considerações finais, referências e apêndices.

## 2 EDUCAÇÃO RURAL E EDUCAÇÃO DO CAMPO: EM BUSCA DE ENTENDIMENTOS

A Educação de forma ampla se constitui em um dos processos fundamentais para formação da sociedade, sendo, nesta perspectiva, uma prática social que se propõe a promover o desenvolvimento dos indivíduos. Para Carlos Rodrigues Brandão (1981), no seu livro “O que é educação?” Ele afirma que ninguém escapa da educação.

Em casa, na rua, na igreja, na escola, no trabalho, de um modo ou de outro estamos vinculados a ela: para aprender, para ensinar, para aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, misturamos a vida com a educação. Com ou com várias educações: educação? Educações. (...) Não há uma única forma nem um único modelo de educação; (...) (BRANDÃO, 1981, p. 7-8).

Vivemos em uma sociedade cercada de educação por todos os lados. Nessa perspectiva, de acordo com a Lei de nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no seu art. 1º:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (BRASIL, 2018, p. 35).

Sendo assim, vemos aparecer a educação de jovens e adultos; educação quilombola, educação para os povos originários, ribeirinhos, educação rural, educação do campo, entre outras. Nessa pesquisa, daremos centralidade à Educação do Campo. De acordo com (BICALHO, 2017), ela surge em meio a primeira Conferência Nacional de Educação Básica do Campo, que foi realizada em meados dos anos de 1990, o alvo era justamente debater a respeito das interrogações que se revelaram no 1º Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (ENERA).

Assim como afirma Caldart (2004), este modelo de educação manifestou-se por meio das lutas de homens e mulheres do campo, que lutam por uma educação que discorre sobre sua realidade social, econômica e, inclusive, política.

Para entendermos melhor a educação do campo e suas particularidades, se faz necessário evidenciar as diferenças entre educação do campo e educação rural. Barros e Lihtnov (2016, p. 20), declara a Educação Rural como àquela elaborada para atender às necessidades da capital. De forma clara, a educação rural é destinada à população agrícola, sendo esta constituída por todas aquelas pessoas que a agricultura representa o seu principal

meio de sustento, sendo essas pessoas os camponeses, ou seja, aqueles indivíduos que residem e, ao mesmo tempo, trabalham nas zonas rurais e recebem os menores rendimentos por seu trabalho, seja este um salário, um lucro ou um juro (RIBEIRO, 2012).

Nessa percepção, “a Educação Rural vem sendo construída por diferentes instituições, a partir dos princípios do paradigma do capitalismo agrário, em que os camponeses não são protagonistas do processo, mas subalternos aos interesses do capital” (FERNANDES, 2006, p. 8). No tocante à educação do campo, segundo Fernandes (2006), essa nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária. Este é um fato extremamente relevante na compreensão da história da Educação do Campo.

A cronologia da educação rural, até chegar ao que é compreendido hoje como educação do campo, foi demarcada pelo desamparo do poder público, conforme destaca Bicalho (2017, p. 215), e em contestação a esta conjuntura, apresentaram diferentes ações de movimentos sociais, sindicais e populares que, paralelamente, ergueram consideráveis tentativas educativas de análise em relação à realidade e interesses dos povos do campo, fazendo com que ocorra mudança em cada contexto histórico desse referencial de educação.

Neste segmento, ao argumentar sobre educação do campo, é essencial falar sobre os movimentos sociais que ocorreram a partir de 1980, pois como afirma Silva (2003, p. 31), as pressões populares tiveram grande repercussão na Constituição de 1988, tornando-a espaço de abertura política para o povo brasileiro, uma vez que incorporou o princípio da participação direta da população na administração pública. Nascida do campo, dos seus sujeitos organizados e por eles protagonizada, a Educação do Campo estabelece relações e vínculos importantes com a Educação Popular, na medida em que se coloca na perspectiva contra-hegemônica e de resistência (PALUDO, 2013, p. 68).

É significativo evidenciar que até a exposição destes movimentos, a educação para o povo campesino nunca teve uma organização política própria, que levasse em consideração as suas particularidades, sendo assim, o protótipo de educação do campo surgiu com maior firmeza a partir de 1997, no I Encontro Nacional de Educação na Reforma Agrária promovido pelo Movimento dos Sem Terra (MST), em conjunto com a Universidade de Brasília (UnB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF, UNESCO) e a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

De acordo com Caldart (2002), esse movimento teve o objetivo de elaborar princípios e passou a considerar a Educação do Campo, como uma política pública que tem como finalidade promover uma Educação escolar especialmente relacionada à produção da vida, do

conhecimento e da cultura do campo. Através dela é possível promover movimentos e ações em conjunto com a sociedade escolar em busca de melhorias para a evolução do processo de ensino e aprendizagem das pessoas que produzem sua existência no campo.

Nessa perspectiva, os movimentos sociais defenderam que a educação esteja comprometida com a emancipação, que fortaleça a cultura e os valores das comunidades camponesas e, sobretudo, que esteja vinculada ao projeto de desenvolvimento autossustentável (BATISTA, 2006).

Abordando ainda sobre os movimentos sociais históricos que impulsionaram a Educação do Campo, de acordo com Batista (2017, p. 215:) “é necessário alertar sobre a criação em 1998, da Articulação Nacional por uma Educação do Campo, entidade supra organizacional que sucedeu as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo, em nível nacional”.

Em meio às conquistas obtidas por essa articulação estão a realização de duas Conferências Nacionais Por Uma Educação Básica do Campo – em 1998 e 2004; a instituição pelo CNE – Conselho Nacional de Educação, das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, em 2002 e a instituição do Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo (GPT), em 2003 (SECAD, 2004).

O documento final da II Conferência Nacional Por Uma Educação Básica do Campo (2004, p. 10-11) resguarda:

formação profissional e política de educadores e educadoras do próprio campo, gratuitamente; - formação no trabalho que tenha por base a realidade do campo e o projeto político- pedagógico da Educação do Campo; Definição do perfil profissional do educador e da educadora do campo; Garantia do piso salarial profissional nacional e de plano de carreira; - Formas de organização do trabalho que qualifiquem a atuação dos profissionais da Educação do Campo; - garantia da constituição de redes: de escolas, educadores e educadoras e de organizações sociais de trabalhadoras e trabalhadores do campo, para construção e reconstrução permanente do projeto político-pedagógico das escolas do campo, vinculando essas redes a políticas de formação profissional de educadores e educadoras (BRASIL, 2004, p. 10-11).

Tendo destaque também em 16 de abril de 1998, por meio da Portaria 10/98, a elaboração do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), vinculado ao gabinete do Ministério Extraordinário da Política Fundiária. Em 2001, o Programa passa a fazer parte do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), no Ministério do Desenvolvimento Agrário (MDA). Destacando-se em 2002 a Resolução CNE/CEB 01, de 03 de abril, que instituiu as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo.

Em 2004 foi criada a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), no âmbito do Ministério da Educação, dando continuidade às conquistas da educação do campo, foi criado em 2007, através do Ministério da Educação, com a iniciativa da então Secretaria de Educação Continuada Alfabetização e Diversidade (Secad). Outro importante programa de educação do campo no Brasil é o Pronacampo – Programa Nacional de Educação do Campo, vinculado ao Ministério da Educação. Previsto pelo Decreto nº 7.352 e instituído por meio da Portaria 86, de 1º de fevereiro de 2013 (BICALHO, 2017).

Essas realizações simbolizam um grande progresso em conexão aos direitos à educação de quem vive no campo. A Educação do campo constitui-se num paradigma de educação que comporta uma teoria e uma pedagogia embasada em princípios filosóficos, sociológicos, políticos e pedagógicos que se ancoram, na Educação Popular inspirada em Paulo Freire, nos pensadores da educação socialista e na chamada pedagogia do movimento (CALDART, 2004).

De acordo com Batista (2016), existem alguns princípios que dominam a Educação do campo, esses são caracterizados por princípios teóricos e metodológicos que “têm o dever de conduzir às atividades das escolas do campo”, dentre esses destacam-se:

a formação humana em todas as suas dimensões como primazia do ato educativo; o compromisso com um projeto de sociedade, de campo e de agricultura familiar; promover uma leitura crítica e engajada da realidade social que contribua para a organização dos setores oprimidos e aponte para a transformação da realidade; valorização da terra como instrumento de vida, de cultura, de produção (BATISTA, 2016, p.83-84).

Nessa perspectiva, importa destacar que as escolas do campo devem atentar às distinções do campo nas dimensões sociais, culturais, políticas, econômicas, de gênero, geração e etnia. Ainda conforme Batista (2014, p. 3), esse ideal de Educação é destinado aos agricultores, ribeirinhos, caiçaras, extrativistas, pescadores, indígenas, remanescentes de quilombos, afinal a todos os povos do campo. Para compreender esse padrão de Educação é necessário entender as dimensões da expressão agrária brasileiro, que induziram as lutas dos povos do campo. Batista (2014, p. 2-3) afirma ainda que a Educação do Campo tem como suporte a valorização da vida do campo, objetivando construir políticas públicas que garantam o direito de trabalhar e estudar no campo, instituindo relações de solidariedade e sustentabilidade no vínculo entre a educação, Agricultura Familiar e os demais aspectos culturais e produtivos dos povos do campo. É por meio dela que o respeito às tradições e os costumes do povo do campo são mantidos, e é valorizado o pertencimento daquele lugar.

## 2.1 Formação de Professores e os nexos com a Educação do Campo

A formação dos docentes, precisamente dos professores do campo, tem, gradativamente, provocado a curiosidade de pesquisadores, causando significativo desenvolvimento na produção científica no Brasil, ao longo do século XX, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB- 9394/96, que define e institui o sistema educacional brasileiro, seja ele público ou privado em seu Art 28, a LDB estabelece as seguintes normas para a educação do campo:

na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino proverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: I - Conteúdos curriculares e metodologia apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; II - Organização escolar própria, incluindo a adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; III - Adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1996, p.10).

Desta forma, a escola forma o espaço indispensável de socialização do conhecimento sistematizado e os docentes se tornam relevantes executores deste método, por isso é necessário um grande investimento na sua formação. Quando se trata do desafio dos professores do campo, entende-se que esses docentes têm grandes obstáculos pela frente, entre eles o de encontrar alternativas metodológicas que, “busquem instaurar um conjunto de princípios que embasam e orientam constantemente as práticas educativas que anunciam, “com a perspectiva de oportunizar a ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade” (MOLINA; SÁ, 2012, p. 329).

Entende-se que a formação do professor é um método contínuo, que como afirma Almeida (2006, p. 181), no campo específico da formação de professores a crítica se expressa no questionamento às perspectivas identificadas como ‘tradicional’ e ‘técnica’. De acordo com Almeida (2006, p. 181), na concepção tradicional o modelo é o do professor artesão, sua formação se dá na prática – aprender fazendo – uma vez que a finalidade do ensino é transmitir os conhecimentos, consagrando o que é socialmente estabelecido e valorizado. A concepção técnica está baseada na separação entre teoria e prática e na transmissão acadêmica dos conhecimentos, traduzidos em um currículo normativo e disciplinar.

No campo específico da formação de professores a crítica se expressa no questionamento às perspectivas identificadas como ‘tradicional’ e ‘técnica’. Na concepção tradicional o modelo é o do professor artesão, sua formação se dá na prática – aprender fazendo – uma vez que a finalidade do ensino é transmitir os conhecimentos, consagrando o que é socialmente estabelecido e valorizado. A concepção técnica está baseada na separação entre teoria e

prática e na transmissão acadêmica dos conhecimentos, traduzidos em um currículo normativo e disciplinar (ALMEIDA, 2006, p. 181).

Almeida (2006, p. 182) explica que essas duas concepções “ainda orientam um percentual considerável das instituições formadoras, dificultando que se tome a profissão e a profissionalidade do docente como eixo estruturante da formação” Para o autor e alguns autores:

[...] argumentam sobre a importância de uma concepção ecológica da formação docente, que leve em conta o entorno, o indivíduo, o coletivo, a instituição, a comunidade, as bases implícitas subjacentes, as decisões e as atitudes do professorado em um contexto específico – a escola e a aula –, capaz de tornar mais eficiente sua atuação e os saberes que a sustentam, que assegure os elementos que permitam aos professores compreender as relações entre a sociedade e os conhecimentos produzidos, e os ajude a desenvolver a atitude de pesquisar como forma de aprender. (ALMEIDA, 2006, p. 181).

É notório que a temática formação dos professores ainda é um grande desafio para a educação brasileira, em especial para a educação do campo, visto que, até agora são poucas as construções de políticas de formação de docentes voltada especialmente para os professores do campo, conforme Arroyo (2012, p. 359), “é preciso superar a formação de um protótipo único, genérico de docente-educador para a educação básica”. Entende-se que, se esse padrão de formação docente não for substituído, não terá avanço e para sempre a visão urbana será privilegiada, e frequentemente professores serão formados sem vínculo com a cultura, o conhecimento e a vida do campo. Nessa direção:

A política de formação de professores do campo de que os movimentos sociais são autores está sendo um processo que obriga a repensar e redefinir a relação entre o Estado, as suas instituições e os movimentos sociais “[...] os currículos de formação têm como um de seus objetivos formar profissionais do campo capazes de influir nas decisões e na implantação de políticas educacionais, ou seja, os currículos objetivam afirmar esses profissionais como sujeitos de políticas” (ARROYO, 2012, p. 360).

Compreendemos que a formação dos professores é um dos grandes problemas da educação brasileira, e no espaço rural essa problemática é ainda mais preocupante e é, justamente, por esse motivo a necessidade de aplicação de políticas e projetos de formação de educadores para quem atua nas escolas do campo. Na Proposta do Plano Nacional de Formação de Profissionais da Educação do Campo, conforme a proposta o plano se estrutura em duas linhas:

Política de formação inicial e continuada e produção de material didático-pedagógico e pesquisa. A primeira linha contempla a formação de nível médio, bem como a formação superior em nível de graduação e pós-graduação. Para a formação de nível médio será promovida a implementação de cursos normais e de cursos técnicos de acordo com as demandas locais. A

formação superior em nível de graduação dar-se-á por meio da promoção de cursos de licenciatura plena em educação do campo. Para o apoio à pós-graduação, serão promovidas a implementação de cursos de especialização em educação do campo e a criação de linhas de pesquisa para o estabelecimento de cursos de mestrado (BRASIL, 2007, p. 38).

No ano de 2007, foi criado o *Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo* – PRONACAMPO, inicialmente, através de um projeto piloto em quatro universidades federais (UFBA, UFS, UnB E UFMG), sendo desenvolvido a partir de 2008. Segundo o Ministério da Educação, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), apoia a implementação de cursos regulares de licenciatura em educação do campo nas instituições públicas de ensino superior de todo o país, voltados especificamente para a formação de educadores para a docência nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio nas escolas rurais. Sem sombra de dúvidas, a criação do programa é um grande avanço para a educação do campo, Nóvoa afirma em palavras o quanto é significativo essas evoluções

Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação pedagógica, sem uma adequada formação de professores. Esta afirmação é de uma banalidade a toda prova. E, no entanto, vale a pena recordá-la num momento em que o ensino e os professores se encontram sob fogo cruzado das mais diversas críticas e acusações (NÓVOA, 1992, p. 17).

É por meio destes programas e de uma formação adequada para o magistério, que professores que ocupa o espaço de educação do campo, tem conhecimentos necessários para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, a começar no que diz respeito à propostas pedagógicas ou a projetos específico para a Educação do Campo, Arroyo (2009, p. 82) explica que:

Um projeto de educação básica do campo tem de incorporar uma visão mais rica do conhecimento e da cultura, uma visão mais digna do campo, o que será possível se situamos a educação, o conhecimento, a ciência, a tecnologia, a cultura como direitos e as crianças e jovens, homens e mulheres do campo como sujeitos desses direitos (ARROYO, 2009, p. 82).

Ainda segundo o autor

temos uma longa história que sempre defendeu que os saberes que a escola rural deve transmitir devem ser poucos e úteis para mexer com a enxada, ordenhar a vaca, plantar, colher, levar para a feira...Aprender apenas os conhecimentos necessários para sobreviver até para modernizar um pouco a produção, introduzir novas tecnologias, sementes, adubos, etc. Essa visão utilitarista sempre justificou a escola rural pobre, os conteúdos primaríssimos, a escolinha das primeiras letras (ARROYO, 2009, p. 82).

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Utilizamos a pesquisa qualitativa por entender que a sua abordagem atende aos objetivos propostos por esse trabalho. A partir disso, Vilela (2014, p. 23), declara que “a pesquisa qualitativa tem como principal objetivo interpretar o fenômeno que se observa. Seus objetivos são: a observação, a descrição, a compreensão e o significado”.

Em relação à coleta de dados, elaboramos um roteiro de entrevista semiestruturado (apêndice 1), com o intuito de levantar os dados para conhecer e analisar a experiência vivenciada por uma professora, em uma escola pública, da zona rural de Pedra Lavrada /PB, assim como as práticas pedagógicas desenvolvidas por ela durante a sua trajetória. Conforme Minayo (1994) esclarecemos que a entrevista não significa uma conversa despreziosa e neutra, mas “uma conversa a dois com propósitos bem definidos”. A entrevista foi realizada no dia 13/11/2022, às 18 horas, na cidade de Pedra Lavrada, no interior do Estado da Paraíba, na rua Sizenando Paulino da Paixão, S/N, na casa da professora pesquisada.

O encontro foi marcado desde do dia 05 de novembro, ocasião em que entregamos o roteiro de perguntas para que a docente fizesse uma análise delas. No dia agendado, pedimos a autorização da professora para gravarmos. Na sequência, iniciamos com a gravação em formato de áudio, ao concluir a entrevista, todas as informações contidas, foram transcritas para o documento no google drive, para assim dar procedimento a análise de dados.

Para a organização dos nossos dados, utilizamos das contribuições de Paulo Freire, para trabalhar a análise dos saberes docentes que a professora possui, conforme Freire, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 2019, p. 25).

E ainda usufruímos dos conhecimentos de Nóvoa (2003), no que diz respeito às relações entre a pessoa do professor e o professor-pessoa e a partilha dos saberes como aspecto formativo. Segundo Nóvoa (2003, p.2), nos falta a teoria da pessoa “que nos ajude a compreender as pessoas na sua singularidade e diversidade, contribuindo para o reforço dos professores na sua inteireza, como pessoas e como profissionais, como profissionais e como pessoas”. E a partilha para compreender as experiências que a mesma desenvolveu, durante sua trajetória como professora da educação do campo, conforme Nóvoa (2003, p.2), “cada vez mais essencial numa escola que tem de cuidar de alunos tão diferentes e que, para isso, necessita de professores habituados ao diálogo, à relação com o outro, ao trabalho coletivo”.

#### 4 A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS: COM A PALAVRA A PROFESSORA...

Realizamos uma entrevista com uma professora, formada em 2005, no curso de Licenciatura em Pedagogia, em regime especial, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), há 17 anos. Observamos que, quando interrogada sobre o tempo em que já atua no campo educacional, a educadora responde:

Desde o ano de 1993, na época eu tinha 12 anos de idade e estava cursando a 6ª série do ensino fundamental, nesse período atuava em salas multisseriadas, ou seja, em turmas formadas com crianças da pré-escola até a quarta série do ensino fundamental, na escola Sítio Sossego, permanece nesta referida escola até o ano de 1999, ou seja, passou seis anos. Em sequência, no ano de 2000, com o nascimento da minha primeira filha, comecei a trabalhar como auxiliar de professora em uma escola da zona urbana, fazendo essa atividade até 2002, neste mesmo ano recebi o convite para ser monitora do PETI, que era o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, ficando nesta referida instituição até 2004, ainda nesse ano eu participei de um processo seletivo e fui transferida novamente para trabalhar no programa na própria área urbana, permanecendo neste atividade até o ano de 2012, pois passei no concurso da prefeitura municipal da cidade de São Vicente do Seridó- PB, e fiquei somente exercendo a minha profissão neste referido município, em escolas de área urbana. No ano de 2014, fui chamada novamente para trabalhar no município de Pedra Lavrada- PB em uma escola do campo, durante a noite com turmas de Educação de Jovens e Adultos- EJA, essa jornada teve duração de dois anos, durante esse período fiquei trabalhando em dois municípios e com duas realidades de salas de aulas diferentes. Quando foi no ano de 2018, passei no concurso da prefeitura municipal de Pedra Lavrada, para professora de educação infantil, e inclusive neste ano de 2022 tive a oportunidade de mais uma vez dar aulas em escolas do campo, porém foi somente em um intervalo de tempo de seis meses. Neste ano de 2022 fazem 29 anos que sou profissional da educação, tenho uma longa experiência e sou completamente realizada (FALA DA PROFESSORA).

Vemos que, desde muito cedo, a educadora descobriu-se professora, apenas com 12 anos de idade, já se arvorava a ensinar as pessoas que viviam no campo e não sabiam ler e escrever. Ao entrarmos em contato com a trajetória da docente, lembramos do que diz Freire (2021, p. 42): “assume-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos”.

Outro aspecto levantado pela docente, refere-se ao trabalho com turmas multisseriadas. Sobre esse modelo de organização destacamos a definição de Ximenes-Rocha e Colares (2013, p. 63), “as classes multisseriadas caracterizam-se por reunir em um mesmo espaço físico diferentes séries que são gerenciadas por um mesmo professor”. Esse modelo de sala de aula apresenta dificuldades no desenvolvimento da aprendizagem dos educandos e auxilia para que o docente encontre obstáculos para lecionar. Barros; Hage, Corrêa e Moraes comentam que:

Nas escolas multisseriadas, os estudantes têm pouco aproveitamento nos estudos e a repetência é motivada em grande medida pela dificuldade de apropriação da leitura e da escrita por parte dos estudantes. Os professores, por sua vez, em face do acúmulo de funções e tarefas, como também pela dificuldade para alfabetizar, têm pouca oportunidade de realizar o atendimento aos estudantes que não sabem ler e escrever (BARROS; HAGE, CORRÊA E MORAES, 2010, p. 29).

Na entrevista, pedimos que a professora falasse sobre as suas primeiras experiências como docente:

Inicialmente a minha experiência profissional foi demarcada por dúvidas e inseguranças, visto que tinha pouca idade e acreditava que não ia dar certo seguir o caminho de docente, pois sabia da grande responsabilidade que era ensinar para as crianças de vários níveis e idades. Quando comecei a lecionar, não tinha um currículo a seguir, eram poucos livros, era insuficiente às propostas para me orientar nesta caminhada, entretanto contei com a ajuda da minha mãe que era merendeira da referida escola e que inclusive, em alguns momentos exercia um excelente papel de diretora (FALA DA PROFESSORA).

Um fator relevante, em meio a essas alegações era a falta de materiais didáticos a falha no que se refere a e de orientações sobre o que e como ensinar, verificamos incoerências no que se refere às leis que abordam a educação do campo, essa problemática a muito tempo, lamentavelmente persegue os docentes das instituições do campo.

Sabemos que o currículo é considerado indispensável para a educação e a sua falta prejudica não só os professores, mas principalmente os alunos. A princípio, a pouca idade da professora, ou melhor dizendo, sua escassa formação profissional, a motivou para que ela expandisse incertezas e insegurança em relação ao seu ofício. Além do mais, faltava um suporte pedagógico que a levasse a se apoderar da prática docente fundamentada na educação do campo, contudo compreendia a importância da sua atuação na mediação do processo de ensino e aprendizagem daquelas crianças.

Ao fazermos uma nova pergunta, questionamos, qual era o nome da escola onde lecionava quando ainda tinha 12 anos, momento em que deu início a sua trajetória como profissional da educação:

A escola era chamada de Escola Municipal Sítio Sossego, localizada na cidade de Pedra Lavrada, no Estado da Paraíba, na Região Geográfica Imediata de Cuité-Nova Floresta (FALA DA PROFESSORA).

**Figura 1:** Casa onde era localizada a escola Sítio Sossego



**Fonte:** Dados da autora (2022).

Vemos que a caminhada da professora passou por várias etapas: Na primeira, que se deu de 1993 a 1999, ela lecionou na Escola Sítio Sossego sem ter formação superior. Essa realidade que afetava a zona rural de Pedra Lavrada também atingiu e atinge, até hoje, boa parte dos municípios do Brasil, como mostra o Panorama Nacional da Educação do Campo, o qual aponta dados relevantes e preocupantes:

No ensino fundamental de 1a a 4a série, apenas 21,6% dos professores das escolas rurais têm formação superior, enquanto nas escolas urbanas esse contingente representa 56,4% dos docentes. O que é mais preocupante, no entanto, é a existência de 6.913 funções docentes sendo exercidas por professores que têm apenas o Ensino Fundamental e que, portanto, não dispõem da habilitação mínima para o desempenho de suas atividades. A maioria desses professores leigos atua nas Regiões Nordeste e Norte (MEC/INEP, 2007, p. 33).

Nessa direção, identificamos um grande desafio encontrado pela mesma, para desenvolver habilidades que a aproximasse da perspectiva da educação, em especial, na Educação do Campo. E é justamente por problemáticas como a formação dos professores, que é visto a necessidade de criação de projetos e de políticas públicas voltadas, especificamente, para a educação do campo, visto que é relevante que o educador tenha uma qualificação para a execução da docência como está previsto no art. 12 das Diretrizes, afirma:

O exercício da docência na Educação Básica, cumprindo o estabelecido nos artigos 12, 13, 61 e 62 da LDB (e nas Resoluções 3/1997 e 2/1999, da Câmara da Educação Básica, assim como os Pareceres 9/2002, 27/2002 e 28/2002 e as Resoluções 1/2002 e 2/2002 do Pleno do Conselho Nacional de Educação), a respeito da formação de professores em nível superior para a Educação Básica, prevê a formação inicial em curso de licenciatura,

estabelecendo como qualificação mínima, para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o curso de formação de professores em Nível Médio, na modalidade Normal (BRASIL, 2002, p.40/41).

Sendo assim, em meio a essas indagações e através da análise do discurso da professora, notamos que a formação do educador do campo é uma das grandes provocações para a própria Educação do Campo e como também para o educador, é necessário que o docente reconheça a importância da formação inicial e o valor da busca constante pela formação continuada, tanto para o seu crescimento profissional, quanto para o desenvolvimento da educação. Vale salientar que, segundo a fala da professora pesquisada, que, atualmente, ela possui o ensino superior completo. Isso significa um grande avanço em relação à formação dessa docente, bem como o compromisso que ela demonstra ter com a educação, demonstrando ter, “a responsabilidade ética, política e profissional do ensinante”, como bem afirma Freire:

A responsabilidade ética, política e profissional do ensinante te coloca o dever de se preparar, de se capacitar, de se formar antes mesmo de iniciar sua atividade docente. Esta atividade exige que sua preparação, sua capacitação, sua formação se torne processos permanentes. Sua experiência docente, se bem percebida e bem vivida, vai deixando claro que ela requer formação permanente do ensinante. Formação que se funda na análise crítica de sua prática. (FREIRE, 2003, p. 28).

Ainda sobre sua experiência como professora, perguntamos para ela quais as metodologias que ela utilizava:

Usava a metodologia tradicional, que é aquela que, parte do princípio em que o professor é o narrador dos fatos e os alunos, os ouvintes, porém com o passar dos tempos fui se aperfeiçoando fazendo cursos, capacitações e buscando sempre melhorias em relação às metodologias trabalhadas (FALA DA PROFESSORA).

Ao verificar a fala da professora, reconhecemos que o processo de formação possibilitou o seu crescimento educacional, sobretudo, quando ela olha para sua prática criticamente, analisando o seu trabalho e busca melhorias para aprimorar a função por ela desenvolvida, como bem afirma Freire, “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando a prática de hoje, ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 1987, p. 43-4).

Quando perguntada sobre os materiais didáticos utilizados pela professora:

Era trabalhado, alfabeto móvel, cartilhas, livros didáticos, livros paradidáticos que são selecionados pela instituição para que os alunos conheçam autores renomados e absorvam conhecimentos de diferentes áreas através da leitura. Durante essa época o município era muito pobre, havia poucos recursos e limitados investimentos em relação a materiais didáticos, sentimos faltas desse investimento, pois o material didático ajuda o aluno a alcançar um melhor entendimento da matéria, mas mesmo assim usávamos aqueles poucos que eram investidos pelo poder público para a escola e ainda produzimos os nossos como a exemplo de mapas, cartazes, murais entre outros (FALA DA PROFESSORA).

Todo professor sabe a importância que tem os materiais didáticos para a sua prática na sala de aula. Vale destacar que a professora entrevistada, informa que na escola Sítio Sossego, os materiais didáticos fornecidos pelo poder público eram mínimos, mas apesar de tamanha interferência, a professora produzia os que eram necessários para auxiliar os alunos no entendimento das matérias. Além disso, sabemos que esses recursos didáticos contribuem para o desenvolvimento da autonomia do alunado.

É importante salientar, ainda, que às instituições de ensino, ao elaborar o seu Projeto Político Pedagógico, deve incluir, de acordo com a realidade ao qual está inserida, os seus próprios materiais pedagógicos para promover o processo de alfabetização e aprendizagem.

Também questionamos a respeito dos conteúdos que as crianças demonstraram ter dificuldades? A professora afirma, “Os alunos sempre demonstravam ter mais dificuldades na disciplina de matemática, e o meu pouco conhecimento a respeito dos conteúdos dessa matéria acabava não contribuindo para superação daquelas dificuldades”.

Perguntamos se havia relação entre o conteúdo trabalhado em sala de aula e a vida no campo, a professora deixa claro que

Sim existia associação entre os conteúdos trabalhados e a vida do campo, era muito trabalhado a vida social dos educandos, e não existia ausência de relação, todo o conteúdo trabalhado na escola era voltado para a vivência dos alunos, como por exemplo, na disciplina de ciências, utilizava o plantio do milho e do feijão, no componente de matemática, observava quantos dias o feijão levava para nascer, e inclusive quantos grãos de feijão tem um copo de feijão. Em português, ao abordar sobre gênero textual, era usado a receita como, a de pipoca salgada, de que modo fazer e os ingredientes. Todos esses assuntos eram voltados para a interdisciplinaridade, que é um conceito que busca a intersecção entre conteúdos de duas ou mais disciplinas para permitir que o aluno elabore uma visão mais ampla a respeito dessas temáticas e esses elementos eram facilmente encontrados no dia - a - dia dos alunos (FALA DA PROFESSORA).

Nesse sentido, este método utilizado pela professora é algo de considerável relevância, pois existe uma respeitável valorização no que diz respeito à cultura do campo para servir de base às práticas pedagógicas em sala de aula. A docente faz uma troca de experiência,

procurando levar para a classe uma bagagem cultural e social, em relação a esse entendimento Freire (1967), salienta:

O educador estabeleceu, a partir de sua convivência com o povo, as bases de uma pedagogia onde tanto o educador como o educando, homens igualmente livres e críticos, aprendem no trabalho comum de uma tomada de consciência da situação que vivem (FREIRE, 1967, p 26).

Uma mensagem que a professora deixa em relação a essa experiência inicial as professoras que ensinam na zona rural é:

A realidade da zona rural é mais difícil em diferentes aspectos, mas precisamente em relação à questão financeira e social, quem bem trabalha nessas duas modalidades de ensino “rural e urbano”, sabe bem disso. Uma dica é que esses mestres invistam na formação continuada e não persista naquele método tradicional, que para desenvolver o processo de ensino e aprendizagem basta só a formação inicial, a educação vai muito além disso o professor deve sempre ta se reinventando, buscando novas experiências, novos saberes, ainda mais que por meio da formação continuada, descobrimos saberes, que são aqueles necessários para desenvolver uma prática pedagógica atenta às constantes mudanças sociais, e as modificações do processo educacional (FALA DA PROFESSORA).

Mediante essas afirmações, percebemos a importância da formação continuada na trajetória da professora, nessa perspectiva “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista a construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional” (NÓVOA, 2002, p. 38).

Ao ser feito um novo questionamento, “havia projeto para a formação continuada dos professores na época em que começou a lecionar na escola do campo”? ela respondeu:

O município aplicava projetos para a formação continuada dos professores, sempre tinha palestras, mostras pedagógicas, capacitações com professores da Universidade Estadual da Paraíba, da Universidade Federal de Campina Grande, e os conteúdos trabalhados nessas discussões eram sempre voltados para os levantamentos de dados que os professores faziam na sala de aula durante o ano letivo, eles encontravam às dificuldades, apresentava na secretaria de educação do município e repassava às informações para os palestrantes. Esses momentos de trocas de saberes eram muitos riscos, eu aprendi muito, e conseguia tirar todas as minhas dúvidas e era essencial todo o conhecimento aprendido para os meus dias na sala de aula, no espaço de educação do campo (FALA DA PROFESSORA).

De acordo com a afirmação da docente, à época, a então secretaria de educação do município, investia na formação contínua dos professores, auxiliando a evolução da capacitação dos docentes, incentivando a formação continuada, e buscando melhorias para a educação, promovendo condições necessárias para um bom funcionamento das escolas em especial às escolas do campo.

Ainda perguntamos sobre o processo de ensino e aprendizagem com os educandos, se havia um currículo a ser seguido. Segundo a professora:

Quando eu comecei a dar aula em 1993 não tinha nenhum currículo a seguir, mas depois de alguns tempos, surgiram os PCNS, que são os Parâmetros Curriculares Nacionais, são diretrizes elaboradas para orientar os professores, eles podiam ser adaptados a qualquer modalidade de ensino, por exemplo mesmo naqueles espaços com condições socioeconômicas desfavorecidas os alunos tinha direito a usufruir do conjunto de conhecimento que sabemos que é essencial para o exercício da cidadania (FALA DA PROFESSORA).

Ao verificarmos às indagações da professora em relação a como se dava o processo de ensino e aprendizagem dos educandos, mais precisamente na modalidade específica educação do campo, não encontramos em sua fala a confirmação da existência de um currículo próprio para a educação do campo, e esse é um dos enigmas que percorre esta modalidade de ensino desde a época que a mesma era compreendida como educação rural, o que é algo lamentável. Reafirmamos a importância atribuída pela professora aos Parâmetros Curriculares Nacionais, um referencial que procura assegurar que conteúdos indispensáveis sejam ensinados para todos os alunos, porém esses documentos não levam em consideração os diversos contextos educacionais, a exemplo da educação das pessoas que vivem no campo.

Por isso, salientamos a importância da luta pela existência de um currículo próprio para a educação do campo com um planejamento organizado de acordo com as especificidades do local e da cultura do povo do campo. São por reflexões e discussões como essas, que nos últimos anos a Educação do Campo vem ganhando espaço nos estudos e pesquisas acadêmicas e segue como alvo de luta dos movimentos sociais pelo respeito e valorização das pessoas e da vida no campo.

Investigamos também a seguinte questão: Na escola, além das atribuições docentes que eram desenvolvidas, existiam outras tarefas? Quais?

Não, somente aplicava as atividades de docente, entretanto a minha mãe era a merendeira titular da escola e em alguns momentos tinha o papel de gestora, isso pois sempre estava responsável em ir na secretaria de educação pegar merendas quando faltava, buscar recursos didáticos como livros, sempre estava cobrando em relação ao desempenho dos alunos, como na questão da alfabetização e do letramento (FALA DA PROFESSORA).

Em relação ao salário do docente, indagamos se no período em que começou a atuar como professora do campo era superior ou inferior aos da zona urbana:

Neste caso, recebia o mesmo que o do professor da zona urbana, que era o salário de professor vigente, porém não recordo o valor que era pago”. Perguntamos, também, se encontrava sobrecarga de trabalho, foi respondido que: “ não durante a manhã eu ia para a cidade estudar, até o período das

11:00 horas da manhã, depois se deslocava até o sítio, onde às aulas começava pontualmente às 13:00 horas e encerrava às 16:00 horas, visto que esse horário só era possível pois não tinha intervalo letramento (FALA DA PROFESSORA).

Interrogamos se a escola era de difícil acesso inclusive para os alunos e segundo a professora:

A escola não era de difícil acesso até mesmo para os alunos, pois eles eram meus irmãos, morava em uma casa acerca de menos de 10 metros de distância e os vizinhos que residiam em um sítio próximo completava a turma, além disso não tinha investimento por parte do governo para a locomoção dos alunos e da professora e quando era no período de chuvas era encontrado uma grande dificuldade para os alunos assistirem aulas, pois tinha as cheias nos rios e quem morava na redondeza não conseguia se locomover por mais que fosse próximo (FALA DA PROFESSORA).

Em relação à essas últimas afirmações, a docente foi uma das poucas professoras que não encontrou durante a sua trajetória, interferências no que diz respeito aos baixos salários em comparação ao dos professores dos centros urbanos; sobrecargas de trabalhos e problemas em relação a rotatividade e acesso às escolas, pois pesquisas apresentam resultados preocupantes com relação a isto e quem bem nos afirma é o documento do Ministério da Educação:

[...] as condições de trabalho dos profissionais do magistério permanecem precárias. No caso específico da área rural, além da baixa qualificação e dos salários inferiores aos da zona urbana, eles enfrentam, entre outros problemas, sobrecarga de trabalho, alta rotatividade e dificuldade de acesso à escola, em função das condições das estradas e da falta de ajuda de custo para a locomoção (BRASIL, 2007, p.33).

Sobre como era tratado os alunos do campo, quando se refere à realidade social, econômica e política daquele espaço. Para a docente:

Todos os alunos eram tratados por iguais como tinha alguns alunos que eram bastante carentes em questão financeira, por conta própria eu se encarregava de comprar materiais escolares e doavam para os alunos, como cadernos, lápis, borrachas e no decorrer do ano letivo esses materiais iam sendo restabelecidos. Eu via esse ato como uma forma de incentivo, para manter aqueles alunos na sala de aula (FALA DA PROFESSORA).

Ao verificarmos essas afirmações, notamos que por parte da professora sem sombras de dúvidas existia preocupação em relação a permanência dos seus alunos no meio educacional é tanto que, a mesma apesar das poucas condições buscava alternativas para fazer investimentos, apresentar melhorias, para assim, garantir continuidade dos seus alunos na escola. De modo igual, a professora testemunha que das experiências que presenciou no espaço da educação do campo, a que considera mais significativa no seu trabalho:

sem sombras de dúvidas é a alfabetização e o letramento, uma vez que por meio da alfabetização o ser humano desenvolve o que chamamos de educação construtiva, os alunos fortalece a leitura e a escrita, os bons e ruins pensamentos, já o letramento tem aquele poder de auxiliar nas práticas sociais, todo professor fica feliz e ver a importância da sua profissão, por meio da alfabetização e do letramento (FALA DA PROFESSORA).

E sobre os desafios e dificuldades experienciada nessa modalidade de ensino,

“os mais relevantes eram a questão financeira, tanto por parte dos alunos, quanto por parte do município para fazer investimentos na educação, mas mesmo assim nunca desisti e buscava o melhor para os meus alunos quando se refere ao processo de ensinar e aprender no espaço de educação do campo” (FALA DA PROFESSORA).

Durante a fala da professora, observamos que a própria identifica os problemas e as dificuldades que têm as escolas do campo, mas que, apesar disso, ela se ocupa no seu lugar de trabalho, com empenho e compromisso com o processo de ensino-aprendizagem dos educandos. Esta docente enxerga, de modo efetivo, o quanto a educação do campo é fundamental para valorização da identidade e da cultura dessas pessoas, mas que a falta de investimento financeiro e de políticas públicas complica consideravelmente essa modalidade. Sendo assim, é notório que esse cenário tem que mudar, pois é preciso mais investimentos na educação do campo, diminuindo assim a desigualdade existente entre a educação oferecida às pessoas da zona urbana e as que vivem no campo.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer desta pesquisa, conseguimos compreender e analisar diferentes aspectos que estão relacionados aos desafios enfrentados em sala de aulas por educadores que atuam na educação do campo e a formação continuada desses profissionais, tais como:

- a) A educação do campo possui documentos legais que regem a sua execução e defende uma educação de qualidade para homens e mulheres que vivem nesta localidade, mas cotidianamente enfrenta inúmeros desafios, dentre estes se concentra a formação dos/das professores/as.
- b) Há diferenças entre a educação do campo e a educação rural: a primeira nasceu das demandas dos movimentos camponeses na construção de uma política educacional para os assentamentos de reforma agrária e a segunda, apresenta os princípios e a força dos movimentos sociais do campo que procura uma educação pública que reconheça a identidade e a cultura dos povos camponeses, em uma concepção de formação humana e desenvolvimento local sustentável.
- c) A Educação do Campo tem suas particularidades, portanto, o professor que trabalha nesse espaço precisa colaborar com uma educação que enxergue a heterogeneidade e a pluralidade do campo, proporcionando uma educação de qualidade para todos, por mais que este, enfrente condições precárias diariamente nas salas de aula como: falta de materiais didáticos; currículo impróprio; insuficiência de investimentos financeiros, dentre tantos outros.
- d) A professora possui saberes, porém fala da importância de repensar suas práticas apesar de todas as dificuldades e interferências, buscando inovações a partir da sua reflexão pessoal.

Por fim, recomenda-se após a pesquisa, que o professor seja incentivado a buscar formação continuada e lutar junto com seus colegas por políticas públicas para profissionalização de professores que atuam no espaço do campo, inclusive, durante a trajetória deste estudo, foi encontrado uma certa dificuldade, quando se trata de produções científicas que discorrem sobre esse conteúdo, educação do campo e a formação dos professores, certamente essa carência existe, pois é dada pouca importância para essa modalidade de ensino. A educação do campo precisa ser repensada, com um olhar mais humano, e princípios que proporcionem uma educação libertadora para todos, respeitando às necessidades dessa classe, como bem afirma Caldart (2000, p. 50a) “olhar a escola como um

lugar da formação humana significa dar-se conta de que todos os detalhes que compõem o seu dia a dia estão vinculados a um projeto de ser humano, estão ajudando a humanizar ou desumanizar as pessoas”.

## REFERÊNCIAS

ARROYO; R. S. CALDART e M. C. Molina (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

ALMEIDA, M. I. Apontamentos a respeito da formação de professores. In: BARBOSA, R.LL (org). **Formação de educadores: artes e técnicas – ciências e políticas**. São Paulo: Edunesp, 2006.

ARROYO, Miguel Gonzalez. Formação de educadores do campo. In: CALDART, R.S; PEREIRA, I.B; ALENTEJANO, P e FRIGOTO, G. **Dicionário da educação do campo**. São Paulo: Expressão popular. 2012.

ARROYO, M. Políticas de formação de educadores (as) do campo. In: **Revista Cedes – Educação do Campo**. São Paulo: Cortez, 2007.

BARROS, L.A; LIHTNOV, D.D. Reflexões sobre a educação rural e do campo: as leis, diretrizes e bases do ensino no e do campo no brasil. **Geographia Meridionalis**, Pelotas - RS, v. 2, n. 1, p. 20-37, 2016. Semestral.

BARROS, Oscar Ferreira; HAGE, Salomão Mufarrej; CORRÊA, Sérgio Roberto Moraes; MORAES, Edel. Retratos de realidade das escolas do campo: multissérie, precarização, diversidade e perspectivas. In: ROCHA, Maria Isabel Antunes; HAGE, Salomão Mufarrej (Org.). **Escola de direito: reinventando a escola multisseriada**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BATISTA, Maria do Socorro Xavier. Os movimentos sociais cultivando uma educação popular do campo. **Reunião anual da ANPEd**, 29, Caxambu, 2006.

BRASIL. **Constituição Federal**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 7.352**, de 4/11/2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA.

CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia do Movimento Sem Terra**. São Paulo: Expressão Popular, 2004b.

FERNANDES, N. M.; CERIOLI, P. R.; CALDART, R. S. Primeira Conferência Nacional “Por uma Educação Básica do Campo”. (Texto introdutório). In: ARROYO. M. G; CALDART, R.S e MOLINA, M.C.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar**. 14ª ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 2003.

**II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo**. Luziânia, GO, 2 a 6 de agosto de LDB - **Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

MINAYO, **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOLINA, Mônica Castagna; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília – DF, 2004.

MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. Licenciatura em Educação do Campo. In: CALDART, R. S. et al. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli Saete et al (Orgs). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Expressão Popular, 2012.

SANTOS, Ramofly Bicalho. História da Educação do campo do Brasil: o protagonismo dos movimentos sociais. **Teias**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 51, p. 210-224, 2017. Bimestral.