FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EDUCAÇÃO DO CAMPO: DESAFIOS E IMPASSES NO CAMPO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Esther Marciano Barbosa – Pontifícia Universidade Católica de Goiás,
esthermarcianob2@gmail.com.

Renato Barros de Almeida – Pontifícia Universidade Católica de Goiás,
renato.b@pucgoias.edu.br.

Introdução

A discussão sobre a educação do campo tem ganhado relevância no espaço acadêmico nas últimas décadas, principalmente pelos movimentos sociais atrelados à luta por direitos dos sujeitos do campo e aos avanços nas legislações. Nesse contexto, a formação docente para atuação nas escolas do campo surge como um importante foco de debate no campo das políticas públicas. Isso se dá pela defesa de um projeto que valorize as identidades, especificidades e particularidades do povo campestre, no qual seja expresso por meio de normativas que defendem uma formação docente adequada à realidade concreta objetiva e material do campo.

Com base nisso, este estudo possui a seguinte pergunta norteadora: Quais são os principais desafios e avanços no campo das políticas públicas de formação de professores para o campo e de que forma contribuem ou não para uma educação que atenda as especificidades do meio rural? Esse trabalho, vinculado ao projeto “Consolidação da pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás com vistas ao desenvolvimento sustentável da cadeia produtiva da carne bovina para o progresso econômico e social de Goiás”, apresenta uma perspectiva crítica e visa a ampliação do debate sobre as políticas públicas destinadas aos professores do campo, essencial para a melhoria da qualidade da educação.

Desenvolvimento

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada a partir de uma revisão bibliográfica, no qual se teve como base de discussões autores, como Arroyo (2012), Caldart (2012) e Molina (2017), dentre outros, amparada no materialismo histórico-dialético. Foi realizada também uma pesquisa documental, fundamentada em legislações e programas federais, como o PRONERA e o PROCAMPO. Faz-se uma análise da educação em seus aspectos históricos, perpassando pela formação de professores do campo e as políticas públicas atuais, com ênfase em seus principais avanços, empasses e desafios.

Historicamente, a educação à população campesina foi marcada por políticas públicas educacionais isoladas, voltadas ao ensino de “primeiras letras” em escolas multisseriadas, assumidas por pessoas sem formação específica devido à carência de professores formados. Com os primeiros cursos de formação de professores, a partir do movimento do ruralismo pedagógico, há o estabelecimento de uma proposta generalista, em que o docente precisava se capacitar para desenvolver saberes e competências, a partir de um currículo urbano, sem qualquer tipo de vínculo com o campo (Arroyo, 2012).

Só há alterações significativas a partir de 1980 com a ampliação do debate sobre a educação do/no campo e a reabertura do país pós-ditadura militar. Os movimentos sociais e a promulgação da Constituição Federal de 1988, definindo a educação como direito do povo e dever do Estado, foram essenciais para a transformação desse cenário. Há a efervescência dessa discussão a partir de fóruns e conferências, visando a construção de novos projetos políticos e a defesa de elaboração de políticas públicas que incluam a formação de professores.

Destaca-se a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, com sede em Goiás, em 1998; e o Seminário Nacional em Brasília, no ano de 2002, que inaugurou a expressão “Educação do Campo” em contraposição à “Educação Rural” (Caldart, 2012). É nesse contexto que surgem normativas que abordam em específico a educação do campo e a formação de professores, como o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), em 2007; e o Programa Nacional de Educação do Campo (PRONACAMPO), em 2013, visando apoio técnico e financeiro para implementação de políticas públicas educacionais para o campo.

Contudo, o processo de formação de professores, embora marcado por muitos avanços, ainda representa uma luta no campo das políticas públicas. Autores como Hage,

Silva e Brito (2016) e Souza (2023) evidenciam que há desafios que persistem: o contingenciamento de recursos, falta de infraestrutura dos cursos de licenciatura e o distanciamento das universidades com os movimentos sociais. Observa-se a coexistência contraditória de políticas híbridas, reunindo ideais frutos dos movimentos sociais, ligados a agroecologia e a luta pela reforma agrária, e as que defendem o empreendedorismo rural e aumento da produtividade, provenientes dos grupos agropecuaristas (França; Farenzena, 2018).

Assim, as políticas educacionais de formação de professores abrem espaço para os discursos de competência e de responsabilização docente. Para Molina e Hege (2015), há uma tentativa de regulamentação do trabalho docente a partir de orientações de organismos internacionais, resultando em uma racionalização do trabalho e uma formação voltada a um modelo produtivo. Passa-se ter uma formação pautada em valores de competitividade e anti-solidários, reproduzindo-os aos seus educandos, característica do modelo capitalista e neoliberal que adentra cada vez mais na educação e, conseqüentemente, na do campo.

É preciso, conforme Molina (2017), políticas de formação que se articulem com políticas públicas que garantam os direitos dos povos do campo, em que a educação não seja posta em uma lógica mercadológica. Além disso, é necessário que existam políticas de formação conectadas à especificidade campesina, em sua cultura, produção de vida e do trabalho, em uma dinâmica própria do povo do campo. Assim, segundo a autora citada, é preciso a formação de um professor do campo que “[...] que compreende as necessidades de transformação da forma escolar como elemento potencializador da mudança dos pilares estruturantes da sociedade capitalista” (Molina, 2017, p. 606).

Considerações Finais

Diante do exposto, afirma-se que a formação de professores para o campo representa uma área de tensões e desafios no campo das políticas públicas, mesmo com inúmeros avanços ao longo do tempo. Embora tenham sido estabelecidas normativas específicas para a formação de docentes para atender as demandas do campo, como o PROCAMPO, ainda há a luta pela consolidação de uma política que considere, de fato, as especificidades, desafios e contradições presentes no campo. A falta de recursos,

infraestrutura precária, a falta de articulação com os movimentos sociais e as exigências de organismos internacionais evidenciam os limites das iniciativas públicas implementadas até então.

Por isso, passa-se a defesa de políticas públicas de Estado para a educação do campo e com foco na formação docente. Torna-se necessário uma formação inicial e continuada que seja específica para o campo, que se afaste de uma perspectiva mercadológica e voltada para a produção. É preciso um projeto educativo de formação que tenha como fundamento a emancipação e a transformação da realidade, vinculadas a uma luta maior pela terra e reforma agrária, algo que sempre foi negado aos povos do campo, em uma tentativa sistemática de apagamento de sua existência.

Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de Formação de Educadores(as) do Campo. **Cad. Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/jL4tKcDNvCggFcg6sLYJhwG/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n.º 86, de 1º de fevereiro de 2013**. Institui o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO, e define suas diretrizes gerais. Gabinete do Ministro. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2013. Disponível em: https://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/port_86_01022013.pdf. Acesso em: 10 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – Procampo**. Brasília, DF: 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/educacaodocampo/procampo.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2025.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. *In*: CARDART, Roseli Salete; PEREIRA, Isabel Brasil; ALENTEJANO, Paulo; FRIGOTTO, Gaudêncio (org). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio - Expressão Popular, 2012, p. 259-267.

FRANÇA, Damiana de Matos Costa; FARENZENA, Nalú. Instituições, Interesses, Ideias e Atores Sociais: uma análise do PRONACAMPO a partir da abordagem cognitiva. **Revista Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, Porto Alegre, v. 26, n. 80, p. 1-23, jul. 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/181767>. Acesso em: 08 jan. 2025.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. Educação Superior do Campo: desafios para a

consolidação da Licenciatura em Educação do Campo. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 4, p. 147-174, out./dez. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-4698162036>. Acesso em: 10 jan. 2025.

MOLINA, Mônica Castagna. Contribuições das Licenciaturas em Educação do Campo para as políticas de formação de educadores. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 38, n. 140, p.587-609, jul./set., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/57t84SXdXkYfrCqhP6ZPNfh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 jan. 2025.

MOLINA, Mônica Castagna; HEGE, Salomão Mufarrej. Política de formação de educadores do campo no contexto da expansão da educação superior. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 121-146, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/7174>. Acesso em: 09 jan. 2025.

SOUZA, Gisele da Rocha. **O PRONERA como política de expansão da educação superior do campo: trajetória, relação e desafios**. 2023. 321 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Faculdade de Educação, Campo Grande, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/6537>. Acesso em: 11 jan. 2025.