



## PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Carlos Eduardo Dias da Silva <sup>1</sup>

### RESUMO

Este artigo busca contribuir apresentando elementos da formação continuada na modalidade da Educação do Campo. A investigação teve como objetivo investigar o processo de formação continuada de professores do ensino fundamental da Educação do Campo em um município na Mata Norte do estado de Pernambuco; questionando como as formações continuadas ofertadas para os professores do ensino fundamental da educação do campo têm contribuído para a promoção de uma prática pedagógica condizente com esta modalidade de ensino? A referida pesquisa foi realizada com profissionais da Educação do Campo do Município de Buenos Aires - PE. E fundamenta-se, inicialmente, em autores como: Freire (2003); Saviani (2000); e Arroyo (2011); , assim como os documentos legais que orientam a formação de professores e a Educação do Campo: Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CNE/CEB). Os resultados discorrem sobre a formação continuada ofertada aos professores e suas práticas pedagógicas.

**Palavras-chave:** Educação do Campo, Formação de Professores, Prática Pedagógica.

### INTRODUÇÃO

A Educação do Campo nasceu da luta de movimentos sociais do campo. Desse modo, as discussões realizadas por esses movimentos para a melhoria da qualidade de vida dos sujeitos que moram no campo é, de acordo com Freire (2003), uma reflexão político-pedagógica que trata a educação para além da sala de aula e define o camponês como um cidadão portador de direitos civis e políticos do Estado.

Alguns desses elementos são incorporados à concepção de educação e de escolas do campo. Com isso, a Constituição Federal de 1988 assevera em seu artigo 205 que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada pela sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, p. 160). A Constituição é clara

---

<sup>1</sup> Graduado do Curso de Pedagogia da Universidade de Pernambuco - UPE, [carlos-eduardo22011@hotmail.com](mailto:carlos-eduardo22011@hotmail.com);



ao garantir que todos tenham direito ao acesso a educação e a permanência na escola, seja ela localizada em centros urbanos ou rurais.

A Educação do Campo se constitui num território de disputa entre o capital e o trabalho, e a escolarização é somente uma entre as várias dimensões, porque esta modalidade de ensino envolve conflitos e contradições e o desafio dos educadores, para além de um olhar para a escola, é saber articulá-la com a vida dos indivíduos.

Ao tratar da Educação do Campo podemos reportar para o estado de Pernambuco que é composto por 185 municípios ofertando diversas modalidades de ensino, entre elas, está à Educação do Campo. Mais especificamente o município de Buenos Aires, localizado na Zona da Mata Norte do estado, dispõe de 15 escolas, dessas, 13 são instituições de ensino que ofertam tal modalidade. Por sua vez, a secretaria municipal de educação juntamente com a coordenação pedagógica tem ofertado formação continuada para os professores que lecionam nessas escolas, buscando melhorias para a educação do município.

Contudo, o interesse para realização dessa pesquisa partiu do seguinte questionamento: As formações continuadas ofertadas para os professores do ensino fundamental da Educação do Campo têm contribuído para a promoção de uma prática pedagógica condizente com esta modalidade de ensino?

A relação entre a formação inicial, prática docente e formação continuada tem sido debatida em vários eventos científicos, como ainda no interior das instituições formadoras e das secretarias de educação, diante disso, surgem novos questionamentos que estão ligados à problemática principal deste artigo, a saber:

- A) De que forma o trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica e secretaria municipal de educação tem direcionado as formações contínuas especificamente para as escolas do campo?
- B) Em que sentido as formações continuadas em rede municipal tem tratado a diversidade social, política, econômica e cultural ligadas com a Educação do Campo?
- C) Quais dificuldades são apontadas pelos professores em relação ao trabalho na Educação do Campo no que se refere ao desenvolvimento de suas práticas pedagógicas?

Logo, a presente pesquisa visa, de forma geral, investigar o processo de formação continuada de professores do ensino fundamental da Educação do Campo em um município na Mata Norte do estado de Pernambuco. Como objetivos específicos pretende-se analisar de que forma o trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica e secretaria municipal de



educação tem direcionado as formações contínuas especificamente para as escolas do campo; investigar em que sentido as formações continuadas em rede municipal tem tratado a diversidade social, política, econômica e cultural ligadas com a Educação do Campo; e identificar quais dificuldades são apontadas pelos professores em relação ao trabalho na Educação do Campo no que se refere ao desenvolvimento de suas práticas pedagógicas.

Diante do exposto, esse artigo justificou-se pela necessidade de investigar como vem se dando a formação continuada de professores nas escolas municipais do campo na Mata Norte do estado de Pernambuco, tendo como locus de estudo o município de Buenos Aires, segundo a base fornecida pelos responsáveis por estas formações, enquanto coordenação pedagógica e secretaria municipal de educação, tendo em vista que boa parte desses municípios são formados pela área urbana e pela zona rural, cercados por campos, matas, fazendas e canaviais; levando em consideração que cada comunidade tem sua própria cultura, onde a Educação do Campo precisa estar atrelada a realidade de cada povo, sendo um elemento essencial para o desenvolvimento de uma consciência de classe e de sujeito histórico, produtor de conhecimentos e de culturas.

## **METODOLOGIA**

A metodologia adotada, constitui-se numa pesquisa de campo do tipo qualitativa, cujos dados foram submetidos a análise de conteúdo de Bardin (2011). Esse tipo de análise, consiste nas etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

O estudo teve como campo de pesquisa o município de Buenos Aires, na Mata Norte do estado de Pernambuco. Considerando-se como amostra as formações continuadas ofertadas aos professores que lecionam nas escolas do campo. Tais formações são realizadas pela coordenação em parceria com a secretaria municipal de educação. Os encontros de formação ocorrem quinzenalmente com duração de 4 horas. Como instrumento para coleta de dados, se fez uso da entrevista aos professores e da observação participante nas formações.

Ribeiro (2008) aponta como vantagens da utilização da técnica da entrevista, a flexibilidade na aplicação, a facilidade de adaptação de protocolo, viabilizar a comprovação e esclarecimento de respostas, a taxa de resposta elevada e o fato de poder ser aplicada a pessoas não aptas à leitura. As entrevistas foram realizadas com apenas 3 (três) professores que participam das formações continuadas ofertadas pela secretaria municipal de educação..



Para Morse (2007), a observação é um instrumento de dados significativo, capaz de coletar diversas informações no qual o pesquisador tem a oportunidade de realização de sínteses na medida em que o trabalho de campo se desenvolve.

## REFERENCIAL TEÓRICO

No início da vida profissional docente se tem como base o alicerce de formação inicial. Com os desafios que emergem, identifica-se que esta não basta, nem muito menos é suficiente para responder as demandas que a escola, a sala de aula e a atuação docente precisam. É nesta perspectiva que a formação continuada de professores/as se torna primordial no que toca a profissionalização docente. No Brasil, ela ganha diferentes formatos e contornos, o que gera inúmeras discussões, pesquisas e questionamentos por variados atores sociais, em relação aos critérios de validade destas formações.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira - LDB 9.394/96, o campo foi reconhecido como espaço de singularidades e diversidades, na qual estabelece em seu artigo 28 as adaptações necessárias para a efetivação da educação no espaço rural. No inciso I, destaca a adaptação dos “conteúdos curriculares e metodologias necessárias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos”. No inciso II, menciona a autonomia dos sistemas de ensino na forma de “organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas”. A relação entre escola e trabalho a partir da adequação do currículo conforme à natureza do trabalho da zona rural é disposto no inciso III. (BRASIL, 1996, p. 21)

Foi com a criação da LDB 9.394/96 que a política de formação docente buscou melhorar os indicadores na qualidade da educação no Brasil. Sendo assim, no artigo 13 são elencadas as incumbências do professor, dentre elas está o zelar pela aprendizagem dos alunos. Contudo, para garantir o direito de aprendizagem, os educadores necessitam de formação inicial e continuada direcionada a este trabalho. Os artigos 61 a 67 da LDB discorrem sobre a finalidade e fundamentos da formação de professores. É válido destacar o artigo 61, que aponta para formação dos profissionais da educação, de modo que venha atender às especificidades do exercício de suas atividades, bem como aos objetivos das diferentes etapas e modalidades da educação básica, que precisa ter como fundamentos:

I – a presença de sólida formação básica, que propicie o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais de suas competências de



trabalho; II – a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço; III – o aproveitamento da formação e experiências anteriores, em instituições de ensino e em outras atividades (BRASIL, 1966, p. 40).

Para mais, a educação é incorporada nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (CNE/-CEB n.1, 2002), que define a identidade da escola do campo:

[...] pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (art. 2º, parágrafo único CNE/CEB, 2002).

Durante muitos anos a formação dos professores do campo não existiu, tendo como modelo parâmetros de uma educação urbana com vista a atender aos anseios capitalistas, sem dar às mínimas condições a efetivação deste trabalho realizado pelos professores, conforme salienta 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).

Vale ressaltar que a organização curricular proporciona o sucesso efetivo do desenvolvimento integral dos alunos. Dentro da dimensão da didática e do currículo e sua relação com os que integram a educação, Saviani (2000) aponta:

Do ponto de vista do Currículo, o conteúdo das disciplinas escolares guarda relação com os domínios da cultura, as áreas do conhecimento, as ciências de referência, e sua organização deve refletir a organização das ciências em sua história, em sua ordem lógica e no seu método, sem perder de vista a finalidade de ensino-aprendizagem, ou seja, a dimensão didática do processo pedagógico. Do ponto de vista da Didática, a definição de métodos de ensino-aprendizagem deve levar em conta aspectos lógico-psicológicos e socioculturais da organização da atividade cognoscitiva e do processo de assimilação/apropriação do conhecimento sem perder de vista o arcabouço conceitual, a estrutura das disciplinas escolares, ou seja, a dimensão curricular do processo pedagógico (SAVIANI, 2000, p. 11).

Arroyo (2011) explica que os professores não foram reconhecidos como cidadãos; portanto, se não são reconhecidos como tal, não têm vozes, vidas, experiências, saberes que possam se constituir em saberes universais e constar nos currículos de formações de



professores e, conseqüentemente, no das escolas que orientam os conhecimentos a serem apropriados pelos alunos.

As escolas do campo, em sua maioria, as multisseriadas e seus/suas professores/as, do ponto de vista de políticas formativas, mostram-se frágeis tendo em vista que, na qualidade nacional, apenas dois programas foram direcionados para este tipo de escola: sendo o primeiro o programa Escola Ativa, concluído em 2012 no Brasil; e o segundo, a Escola da Terra em desenvolvimento nos estados de Pernambuco, Rio Grande do Norte, Rio Grande do Sul, Santa Catarina, Pará, Amazonas, Espírito Santo, Alagoas e Paraná, a partir de 2014, em contrapartida uma ação do PRONACAMPO – Programa Nacional de Educação do Campo.

Com predominância no Norte e Nordeste do Brasil, as escolas multisseriadas são classes específicas do campo e um direito das crianças que a frequentam de terem acesso à educação escolar em suas comunidades, atendendo as reais necessidades. Elas se constituem com crianças de idades variadas e diferentes níveis de aprendizagem e um/a professor/a, o que cobra do profissional a constituição de caminhos metodológicos que atendam a esta diversidade.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

As entrevistas submetidas a três professores que lecionam na Educação do Campo no município de Buenos Aires, estruturou-se por duas indagações. A saber:

- 1- De que forma o trabalho desenvolvido pela coordenação pedagógica e secretaria tem direcionado as formações continuadas para as escolas do campo?
  
- 2- Quais dificuldades você aponta em relação ao trabalho na Educação do Campo no que se refere ao desenvolvimento de suas práticas pedagógicas?

A cerca das respostas obtidas:

### **Professora 1**

1- “Nossas escolas são muito bem monitoradas, tanto pela coordenação quanto pela secretaria do município, logo trabalhamos com muita parceria com nossas formações quinzenais, onde planejamos coletivamente e trocamos experiências e atividades exitosas.”



2- “São inúmeras as dificuldades, mas posso por em destaque o planejar, porque este requer muita atenção e reflexão sobre todos os aspectos dará uma ação bem feita. Assim tento atender a todos dando-os autonomia, dentro de cada realidade.”

### **Professora 2**

1- “Através de orientações sobre projetos didáticos, sequência didática, incentivo no desenvolvimento de leitura das crianças, planejamento coletivo de forma interdisciplinar e diversificada de acordo com a LDB, a BNCC e o currículo de Pernambuco.”

2- “Dificuldade no planejar para diferentes faixas etária, anos e diversidades de níveis de aprendizagem, para atender cada necessidade específica. Tempo curto para ajudar e mediar na construção do conhecimento no momento em que várias crianças estão precisando do apoio e cuidado do professor ao mesmo tempo.”

### **Professora 3**

1- “Tem sido permanente e tenta atender as necessidades de todo corpo docente, porém ainda há uma lacuna em selecionar os conteúdos para se trabalhar com a identidade do campo.”

2- “A dificuldade sem dúvida tem sido trabalhar com as salas multisseriadas.”

Diante das observações realizadas por meio da participação das formações ofertadas a estas professoras, percebe-se que as formações continuadas ofertadas são voltadas para o Programa Alfabetizar com Sucesso, que traz em seu bojo metodologias da educação do espaço urbano. Ainda assim, as professoras trabalham com turms multissériadas. Neste cenário, existem crianças de diferentes níveis de aprendizagem e faixa etária, o que exige do/a professor/a planejamentos e organização do trabalho pedagógico diferenciado. Estes/as profissionais, especificidade na multissérie, tomam um conjunto de ações que ultrapassam o seu ofício profissional, exigindo ainda uma reestruturação do planejar e materializar as ações para que responda as demandas do cotidiano e aprendizagem das crianças.

O cenário da multissérie e dos/das professores/as são tidos pelo contexto em que “[...] um único professor atua em múltiplas séries concomitantemente, unindo, em algumas situações, estudantes da pré-escola e dos anos iniciais do ensino fundamental em uma mesma sala de aula” (HAGE, 2011, p. 100).

Por meio desta compreensão, tomamos a construção do currículo do programa como metas e ações “[...] que proporcionem a formação de novas características de aprendizagem dos conhecimentos de maneira sistematizadas e com a capacidade de viver e conviver em sociedades plurais em que as relações de poder, que dão sustento as diferenças, preconceitos e discriminações, que sejam permanentemente desestabilizadas” (MOREIRA, 2008 p. 12).



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É certo que, Educação do Campo, é vista como uma prática que dialoga junto ao universo cultural, social e histórico do aluno desta modalidade. Para tanto se faz necessário que tais formações, sejam destinadas para que os professores construam meios para lidar com as marcas constitutivas das identidades das comunidades que atuam, enfrentando as diferenças, com as especificidades, a partir das diferentes áreas/campos do conhecimento, da intensificação dos saberes, da alternância pedagógica, das jornadas pedagógicas e dos conhecimentos que alimentam a formação e se estabelecem em um movimento contínuo de questionamento e de construção de saberes em defesa de nossa intencionalidade formativa.

É necessário ter uma atenção especial no que tange a Educação do Campo, tendo em vista o fator de segregação que a sociedade brasileira foi construída, é oportuno se ter observância perante a diversas facetas da educação brasileira.

Nesse cenário, as lutas permeadas pelos movimentos sociais propõem um projeto educacional que vise uma educação de qualidade do e no campo, ofertando aos profissionais uma formação docente que leve o educador a participar politicamente do processo de formação de sujeitos autônomos e que busquem alternativas para promoção de uma qualidade de vida emancipatória dos sujeitos, valorizando a identidade em suas comunidades.





## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Políticas de formação de educadores (as) do campo.** Cad. Cedes, v. 27, n. 72, 2007.

BARDIN, L. (2011). **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70.

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 23/2007. **Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pceb023\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pceb023_07.pdf)>. Acesso em: 04 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Parecer nº 36/2001. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo.** Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>>. Acesso em: 04 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 04 set. 2020.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, 29 de abril de 2008, Seção 1, p.25. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao\\_2.pdf](http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf)>. Acesso em: 04 set. 2020.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.html](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.html)>. Acesso em: 04 set. 2020.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** São Paulo: Cortez Editora, 7ª edição, 2003.

GATTI, Bernardete A. Análise das políticas públicas para formação continuada no Brasil, na BAUER, Martin W. GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático.** Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

GRAY, David. E. **Pesquisa no mundo real.** 2. Ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

LIMA, Licínio C. **A avaliação institucional como instrumento de racionalização e o retorno à escola como organização formal.** Educação e Pesquisa, v. 41, p. 1339-1352, 2015.

MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CÂMARA, Michelle Januário. **Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica.** Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas, v. 10, p. 38-66, 2008.

MORSE, Janice (2007). **Aspectos Essenciais de metodologia de Investigação Qualitativa.** Coimbra. Formasau.

RIBEIRO, Elisa Antônia. **A perspectiva da entrevista na investigação qualitativa. Evidência: olhares e pesquisa em saberes educacionais**, Araxá/MG, n. 04, p.129-148, maio de 2008.

SAVIANI, Nereide. **História do currículo e tradição escolar.** Rio de Janeiro, 2005.



**Educação como (re)Existência:  
mudanças, conscientização e  
conhecimentos.**

15, 16 e 17 de outubro de 2020

Centro Cultural de Exposições Ruth Cardoso - Maceió-AL

SILVA, Sara Araújo; SANTOS, Priscilla de Nazaré Silva dos; MOURA, Eryl Catarina. Associação entre excesso de peso e consumo de feijão em adultos. **Revista de Nutrição**, 2010.