



FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO E POLÍTICAS PÚBLICAS: DESAFIOS E PROPOSTAS

DOI: 10.56579/eduinterpe.v1i2.2258

Esther Marciano Barbosa¹; Dulce Batista Chaves Buzeli²; Luciana Cândida Duarte³; Carlla Barbosa de Moraes Ramos⁴; Fabíola Peres da Cruz⁵; Luiza Rodrigues dos Santos⁶

¹ Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: esthermarcianob2@gmail.com

² Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: dulcebuzeli@hotmail.com

³ Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: profumaternal@gmail.com

⁴ Mestranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: cacarllamorais@gmail.com

⁵ Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: fabiolaperescruz@gmail.com

⁶ Doutoranda em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. E-mail: rosantos.luiza@gmail.com

Resumo: O presente estudo visa evidenciar os principais desafios que permeiam as políticas públicas educacionais direcionadas à Educação do Campo e a formação de professores. Trata-se de uma pesquisa qualitativa e de revisão bibliográfica, fundamentada em autores como Arroyo (2007), Saviani (2009), Molina (2015) e Ramal (2016), promovendo uma discussão aprofundada sobre a temática. Compreende-se que a discussão da formação de professores para a Educação do Campo no âmbito das políticas públicas educacionais é essencial ao evidenciar as políticas híbridas e as contradições que permeiam as diversas legislações que abarcam a Educação do Campo, como o PRONERA e o PROCAMPO. Observou-se que é preciso ampliar as discussões e a luta pela defesa de uma educação que seja *do e no* campo, considerando a formação de professores essencial para a construção de um processo educativo de valorização e reconhecimento dos povos do campo, promovendo a sua emancipação e a justiça social.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Formação de Professores; Educação do Campo.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, é evidente a intensificação dos debates sobre a formação de professores para o campo no Brasil, considerando as diferentes políticas públicas educacionais implementadas nesse período. Considerando as disputas e confrontos históricos entre a população campesina, os grandes latifundiários e a expansão do agronegócio, a educação é colocada em pauta ao ser considerada um elemento importante na luta dos povos campestinos pelo reconhecimento de seus direitos. Nesse contexto, uma formação de docentes específica para atender os diferentes grupos que vivem no campo brasileiro torna-se essencial de ser discutida e ampliada.

Embora diversas políticas públicas tenham sido elaboradas nas últimas décadas que discutam a formação de professores, como o Programa de Apoio à Formação em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), ainda



existem desafios significativos para sua implementação plena. Nesse sentido, o objetivo deste estudo é evidenciar os principais desafios desses projetos públicos e as contradições que envolvem, sendo elas históricas, estruturais e que permeiam o campo social, político, econômico e cultural brasileiro.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada por meio de uma revisão bibliográfica e documental, tendo como base de discussão autores como Arroyo (2007), Saviani (2009), Molina (2015) e Ramal (2016). O estudo foi realizado utilizando-se de artigos, obras e trabalhos que discutem a Educação do Campo, formação de professores e políticas públicas e as legislações específicas de programas instituídos pelo Governo Federal. A partir dessas fontes, foram selecionados textos, artigos e trabalhos para embasar uma discussão crítica, considerando o contexto histórico das legislações e disputas que envolvem o tema. Para a seleção das fontes, considerou-se a relevância para o tema e a sua contribuição para o campo das políticas públicas de educação.

Este trabalho envolve diversas pesquisas de mestrado e doutorado em andamento, vinculadas 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”. Tendo como base a perspectiva do materialismo histórico-dialético, busca-se uma análise crítica das políticas públicas de formação docente para o campo e as suas implicações na Educação do Campo, utilizando-se de categorias essenciais como contradição, totalidade, trabalho, práxis e mediação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao falar de políticas públicas educacionais para o campo e a formação de professores, é preciso considerar o que Arroyo (2007) afirma sobre a educação brasileira e o seu sistema de ensino: trata-se de um paradigma urbano e de políticas pensadas para a população das cidades. Enquanto o espaço urbano é considerado a expressão máxima da cultura, do desenvolvimento e da própria educação, o campo se tornou sinônimo de atraso, carência e subordinação aos grandes centros. Nesse sentido, essa disparidade de tratamento teve como resultado políticas públicas educacionais desvinculadas da realidade do campo, desconsiderando o histórico das lutas e dos conflitos históricos que marcam diversos grupos que se estabeleceram nas regiões interioranas do país.

Durante a história brasileira, é possível afirmar que, conforme Lima e Bezerra Neto (2013), as políticas públicas, assim como ações e projetos para o campo, foram estabelecidas a partir do “ponto de vista do dominador”. Isso significa que os programas e iniciativas para a população



campesina partiram de interesses de grupos específicos, tendo como foco a exploração e a modernização do campo pautada exclusivamente na obtenção do lucro. Conforme os autores citados, tal questão evidencia conflitos e lutas permanentes, em que visões de mundo, perspectivas e lutas se divergem.

A educação, nesse sentido, se torna um instrumento de disputa e de poder: de um lado, os grupos coligados com o agronegócio e a expansão do campo enquanto fonte de enriquecimento; e de outro, grupos camponeses que foram historicamente marginalizados e oprimidos, que compreendem a educação como parte da luta que envolve a defesa da terra e pela reforma agrária. Nesse contexto, a formação de professores torna-se essencial, pois é no trabalho docente que há a concretização das finalidades educativas direcionadas ao meio rural, sendo elas definidas pelas diversas políticas públicas educacionais estabelecidas no país.

Conforme Saviani (2009), a problemática da formação de professores não é atual no Brasil, estando presente antes mesmo das primeiras iniciativas e do estabelecimento de espaços de formação. Aliado à desvalorização docente, com precariedades significativas de trabalho, houve disputas ideológicas entre modelos de formação, ora vinculados ao domínio da didática, ora a uma perspectiva mais conteudista. Isso perpassou pela tendência tradicional, escolanovista e tecnicista de educação. Contudo, ao campo, sempre houve um movimento de secundarização, como dispõe Arroyo (2007), no qual a educação das cidades era levada para o meio rural, mas de maneira precarizada, sem qualquer preocupação com a identidade e a cultura do campo, destacando mais uma problemática.

As primeiras escolas de formação de professores para o campo foram instituídas no Brasil na década de 1920, com o chamado ruralismo pedagógico. Este movimento, marcado por manifestações nacionalistas e pela tentativa de modernização do país, finda-se na fixação do homem do campo em suas regiões de origem, utilizando como ferramenta a educação. Trata-se de uma proposta educativa pragmática e utilitarista, como explica Ramal (2016), financiada e apoiada pelos grandes latifundiários, em que o homem do campo era visto como um ser inferior, sem valor e como um empecilho para o desenvolvimento do país. Por isso, era preciso que os professores fossem formados nessa perspectiva, visando a formação de um tipo específico de sujeito: submisso, mas produtivo.

Essa situação permanece durante o século XX, embora confrontada por movimentos sociais que defendiam outro tipo de formação de professores e uma educação verdadeiramente do campo. Com o período ditatorial, há uma tentativa de desmobilização desses grupos com o avanço da censura e da violência. Embora tenham sobrevivido e atuassem a partir de brechas, tais movimentos, como o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), é apenas após a reabertura democrática e a



Constituição Federal de 1988 que há uma possibilidade de atuação e luta por uma educação do e no campo, defendendo uma educação contextualizada, o que envolve uma formação de professores específica para tanto, e que aconteça no próprio campo.

É nesse cenário de embates e confrontos que há avanços para as políticas educacionais do campo, como o Programa de Apoio à Formação em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), criado em 2007 por iniciativa da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, a SECAD; e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), constituído como projeto de governo e, em 2010, instituído como política de Estado (Santos; Carvalho, 2014). Tais políticas foram essenciais para a promoção de uma educação de qualidade para os povos do campo, o que inclui uma formação de professores específica para essas comunidades.

Contudo, conforme dispõe Molina (2015), as políticas voltadas para a educação do campo se assentam em um tripé característico do neoliberalismo: avaliação, padronização e meritocracia. Segundo a autora, isso cria meios e situações para que se exerça um controle ideológico e poder sobre as escolas públicas do campo, o que influencia na formação docente. Isso acontece em vista de políticas híbridas estarem no centro desses programas, como alerta França e Farenzena (2018), visto que há a presença de dois grupos disputando interesses e a legitimação de suas ideias, como já destacado: aqueles que visam um projeto de educação tecnicista e tradicional, voltado para a aquisição de técnicas, competências e habilidades para produção de lucros; e outro grupo ligado aos movimentos sociais que buscam uma educação emancipadora e de formação humana.

Além da polarização existente, ainda existem desafios que perpassam a efetivação dessas políticas públicas, como o contingenciamento de recursos para a formação de professores, o fechamento das escolas do campo e a nucleação, a falta de articulação com os movimentos atuantes na defesa de uma educação crítica e a própria disputa ideológica presente em cursos de licenciatura. Ao vincular tais questões à formação de professores, observam-se cursos voltados para a profissionalização e capacitação docente, no sentido de reproduzir o discurso capitalista dominante voltado para o campo, na defesa do agronegócio. Assim, há uma tentativa de apagar os saberes, costumes e tradição de um povo vítima de um sistema excludente e opressor.

Diante disso, é preciso que os projetos políticos para o campo, que incluem a formação de professores, estejam, como aponta Molina e Antunes-Rocha (2014), voltados para a valorização do campo, compreendendo que é possível realizar uma articulação entre a escola e a vida material. Isso significa que a formação de professores precisa estar alinhada às demandas, desafios e adversidades



que permeiam a realidade campezina. Nos projetos formativos, é necessário que essa discussão esteja presente e embasada em teoria, para que se chegue ao conceito de práxis.

Ademais, é essencial que a formação aconteça a partir da perspectiva de uma Educação do e no Campo e não de uma Educação Rural, estas que representam um tipo de educação alienante, bancária e acrítica da sociedade, transformando a escola e os estudantes em reprodutores da ordem social vigente. É preciso que os educadores do campo se distanciem da visão ora romantizada, ora de assistencialismo do campo, mas que compreendam esse espaço como conflituoso e contraditório. Por isso, é preciso uma formação inicial e continuada que reflita os princípios de uma educação contestadora da realidade social, não se conformando diante das injustiças que se fazem presentes.

Nesse sentido, as políticas públicas educacionais para a formação de professores precisam ser transformadas para responderem às lutas dos movimentos sociais do campo que entendem a educação, não como a única solução para as problemáticas estruturais do campo, mas como um meio essencial de avanço na luta pela terra e pela reforma agrária. Assim, é preciso formar verdadeiros intelectuais orgânicos do campo, que representem os povos do campo e assumam uma luta que é histórica, permeada por diferentes tipos de violência e que é contínua.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi exposto, esse estudo evidenciou o debate da formação de professores do campo no âmbito das políticas públicas educacionais. Observou-se que há inúmeros desafios e adversidades que perpassam a formação docente, embora avanços importantes tenham sido pós-Constituição Federal de 1988, como o PROCAMPO e o PRONERA, a partir da redemocratização brasileira pós-regime militar. Com o fortalecimento dos movimentos sociais e da pauta relacionada ao direito pleno à educação, a Educação do Campo se tornou tópico de destaque, incluindo a formação de professores e o seu trabalho docente.

Contudo, percebe-se que, mesmo diante de programas específicos para o campo, prevaleceram-se políticas híbridas na constituição dessas políticas, criando espaços de disputa e de conflitos. Grupos com interesses diferentes, um voltado aos movimentos sociais do campo e outros, alinhados ao modelo de produção capitalista, disputam a ideologia e o poder dessas políticas. Com uma maior representação no Congresso brasileiro, os grupos ligados ao agronegócio têm conseguido impor suas perspectivas, o que faz com que a Educação do Campo e a formação de professores estejam cada vez mais voltadas a um ensino tecnicista, alienante e bancário de educação, visando a reprodução e manutenção da ordem vigente.



Diante disso, é preciso uma ação incisiva e a continuação da luta por políticas públicas que representem os povos do campo em sua totalidade e que questionem tais imposições, resultantes do fortalecimento do capitalismo e dos princípios neoliberais. Por isso, é fundamental um compromisso com a justiça social, com os movimentos sociais do campo e na luta por uma educação que seja pública, laica e gratuita, que alcance todos, principalmente aqueles que se encontram marginalizados. Assim, é preciso que se reafirme um projeto de educação emancipatória e libertadora, para que se promova a valorização da diversidade na construção de uma sociedade democrática e justa.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel G. Políticas de formação de educadores(as) do campo. **Revista 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: 29 jan. 2025.
- 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: 30 jan. 2025.
- MOLINA, Mônica Castagna. A Educação do Campo e o enfrentamento das tendências das atuais políticas públicas. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez., 2015. Disponível em: periodicos.ufv.br/educacaoem perspectiva/article/view/6809/2772. Acesso: 30 jan. 2025.
- MOLINA, Mônica Castagna; ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel. Educação do Campo, história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. *Revista Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5252>. Acesso em: 30 jan. 2025.
- RAMAL, Camila Timpani. **Ruralismo pedagógico versus concepção de educação do MST: abordagens divergentes de projetos de educação do campo no Brasil**. 2016. 154 p. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2016. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/server/api/core/bitstreams/84f55932-2808-4476-a8a9-0dc45b24729e/content>. Acesso em: 29 jan. 2025.
- SANTOS, Marilene; CARVALHO, Jailda Evangelista do Nascimento. PRONERA: um programa de Educação do Campo. In: XXII EPENN Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste, 22, 2014, Natal. **Anais [...]** Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2014, p. 1-15. Disponível em: <https://www.fe.ufg.br/nedesc/cmv/controle/DocumentoControle.php?oper=download&cod=1061>. Acesso em: 29 jan. 2025.



SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 40, jan./abr. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/45rkkPghMMjMv3DBX3mTBHm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 29 jan. 2025.