



Formação inicial e continuada do docente no contexto da Educação do Campo a partir do protagonismo dos movimentos sociais do campo

Ester Fernandes Ribeiro¹

Maria Aparecida Campos Diniz de Castro²

Resumo

Este artigo é parte adaptada da pesquisa em construção para a dissertação de Mestrado em Desenvolvimento Humano: Formação, Políticas e Práticas Sociais, realizado na Universidade de Taubaté, na linha de pesquisa que se dedica aos estudos sobre a formação e suas relações com o conceito de identidade. A presente investigação trata-se, pois, de uma pesquisa bibliográfica, cujo propósito primordial é apresentar uma articulação entre as bases conceituais e epistemológicas que dão visibilidade à importante e atual temática da formação profissional de professores, especialmente os programas de formação inicial ofertados pelo Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, no Estado do Pará. Aborda o tema a partir de um modesto recorte sobre as diferentes experiências desenvolvidas pelos movimentos sociais do campo que foram se constituindo em um movimento pedagógico de Educação do Campo no Brasil, e que, dessa forma, contribuíram com princípios político-metodológicos, tanto para o debate nacional sobre a educação nos espaços rurais, quanto para a

¹ Mestranda do Programa de Mestrado Interdisciplinar em Desenvolvimento Humano: Formação Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (UNITAU). End.: Rua Visconde do Rio Branco, 210, Centro, Taubaté-SP - Brasil - CEP 12020-040. E-mail: esterprofessora2009@hotmail.com.

² Docente do Programa de Mestrado Interdisciplinar em Desenvolvimento Humano: Formação Políticas e Práticas Sociais da Universidade de Taubaté (UNITAU). E-mail: nenacdiniz@gmail.com
Recebimento: 10/12/2013 • Aceite: 19/12/2013

elaboração de políticas públicas de formação de professores do campo para atuarem nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Palavras-chave: Formação Inicial. Movimentos Sociais do Campo. Educação do Campo.

Initial and continuing education of teachers in the context of Rural Education from the role of rural social movements

Abstract

This article is part of the research building adapted for the Master's thesis in Human Development: Education, Policy and Social Practice, held at the Universidade de Taubaté, in the line of research dedicated to the study of the formation and its relationship with the concept of identity. The present investigation is, therefore, a literature whose primary purpose is to provide a link between the conceptual and epistemological foundations that give visibility to important and current issues of professional teacher training, especially the initial training programs offered by the Program Support Higher Education in Bachelor in Rural Education - PROCAMPO, State of Pará approaches the topic from a modest cut on the different experiences developed by rural social movements that were formed in a pedagogical movement of field Education in Brazil, and thus contributed to political and methodological principles for both the national debate on education in rural areas, and for the development of public policies for teacher education field to work in the final years of elementary education in high school.

Keywords: Home. Social Movements. Education Training.

Introdução

Uma das experiências mais marcantes vivenciadas por esta pesquisadora como docente do ensino superior, ocorreu ao ministrar a disciplina 'Desenvolvimento e Aprendizagem' aos licenciandos do Programa de Apoio à

Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, em Conceição do Araguaia, no Estado do Pará. Esta oportunidade despertou na docente a necessidade de ir além dos conhecimentos da disciplina e buscar tanto os fatos históricos que resultaram na instituição do referido programa, quanto sua proposta pedagógica, a qual foi construída com a participação social, tendo como base a realidade dos povos do campo e quilombola e a especificidade da organização e oferta da educação básica às comunidades rurais. Assim, este trabalho apresenta inicialmente um breve relatório da trajetória dos movimentos sociais do campo, cuja luta pela terra e por novos paradigmas de educação é histórica e fala da busca, tanto pela especificidade da Educação do Campo, como das questões do desenvolvimento do território no qual ela se insere.

Quando Fernandes (2006) relata a recente história da construção do conceito de Educação do Campo, ele o associa ao protagonismo dos movimentos sociais, tanto nos níveis de escolarização formal das crianças e jovens da zona rural, quanto no nível de formação superior dos professores, que atuam nas escolas do campo sem contar com uma formação específica para o atendimento aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e das três séries do Ensino Médio.

O contexto atual da Educação do Campo registra os resultados da participação e da liderança dos movimentos sociais do campo no processo de discussão e elaboração de políticas públicas, que provocou e acelerou o afloramento das distintas maneiras de conhecer, colocando em questão a necessidade de rupturas epistemológicas para se avançar na perspectiva da consolidação do espaço rural como um território de múltiplos saberes e de produção de vida (MOLINA, 2006).

Segundo Caldart (2007), a Educação do Campo nasceu da combinação das lutas dos sem-terra pela implantação de escolas públicas nas áreas de Reforma Agrária, com as lutas de resistência de várias organizações e comunidades camponesas para não ver extintas suas escolas, suas experiências de educação, seu território, sua identidade. Assim, as

perspectivas educacionais para o campo estão associadas aos paradigmas pedagógicos assentados nos princípios agrários que, juntamente com a luta pela terra, trouxe a reivindicação pela Escola nos meios rurais. Trouxe, também, a valorização dos conhecimentos prático-teóricos, no sentido de legitimar os saberes dos povos do campo a partir dos processos de produção do conhecimento, trazendo-os para dentro das escolas e para dentro das universidades, visando transformá-los e constituí-los agentes de desenvolvimento para o meio rural.

Os movimentos sociais do campo, por entenderem o conhecimento como direito de todos – tanto a apreensão do que tem sido historicamente produzido pela ciência, quanto os conhecimentos práticos e pedagógicos produzidos pelos próprios movimentos nos diferentes contextos – exaltam as possibilidades de interpretar a realidade da vida e seus saberes contextualizados à vida no espaço rural. E foi pela luta da universalização do conhecimento produzido pela ciência que se buscou apoio do Estado pela formação dos professores do campo – o que se concretizou a partir de alguns programas, destacando-se, aqui, o Programa de Apoio à Formação Superior em Educação do Campo – PROCAMPO. Assim, para a consecução deste artigo, realizou-se uma pesquisa bibliográfica sobre a importância dos movimentos sociais na constituição de um movimento pedagógico de Educação do Campo no Brasil, e a consequente elaboração de políticas públicas de formação inicial de professores em exercício nas escolas do campo que não possuem o Ensino Superior.

Sobre a formação continuada para os professores do campo, salvo os casos daqueles que já possuem curso de nível superior, parece ser incipiente o tema, já que o programa está formando as primeiras turmas pelo Brasil afora, onde se oferta a Licenciatura em Educação do Campo. Contudo, dedica-se, aqui, algum espaço para se tratar dessa temática.

Os movimentos sociais do campo e suas conquistas no plano das políticas públicas por uma Educação do Campo

O entendimento de que os programas educativos oficiais não podiam continuar contribuindo para a descaracterização da cultura camponesa e nem incluí-los no seu sistema numa condição inferiorizada e subordinada à lógica do capital sob o argumento reducionista de que, para eles, não havia saídas que não fossem por meio da sua incorporação a um único modelo de desenvolvimento, levou os movimentos sociais do campo à luta pelas especificidades de uma educação voltada para o contexto rural e suas potencialidades e possibilidades para orientar seu desenvolvimento.

Embora não seja objeto de estudo aprofundado neste artigo, mas em função do seu protagonismo na luta pelas especificidades da Educação do Campo, convém, aqui, ressaltar as ações educativas do Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), da Comissão Pastoral da Terra (CPT), da Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura (Contag) e do Movimento Eclesial de Base (MEB). Outras iniciativas populares de organização da Educação para o Campo são as Escolas Familiares Agrícolas (EFAs), as Casas Familiares Rurais (CFRs) e os Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFAs). Essas instituições, inspiradas em modelos franceses e criadas no Brasil a partir de 1969 no Estado do Espírito Santo, associam aprendizado técnico com o conhecimento crítico do cotidiano comunitário. A proposta pedagógica, denominada Pedagogia da Alternância, é operacionalizada a partir da divisão sistemática do tempo e das atividades didáticas entre a escola e o ambiente familiar. Esse modelo tem sido estudado e elogiado por grandes educadores brasileiros e é apontado pelos movimentos sociais como uma das alternativas promissoras para uma Educação do Campo com qualidade (CADERNOS Secad 2, 2007, p.12).

De acordo com Jesus (2006), não fazia sentido, segundo a visão determinista do desaparecimento do campesinato, construir escolas no campo, pensar em metodologias específicas e alterar as relações de poder, enquanto a compreensão iluminista e racionalista dos processos formativos e de construção do conhecimento não conseguia dar conta da dinâmica social que

é o campo brasileiro, seja porque não reconhece o campo com esses sujeitos, seja porque, quando os identifica, trata-os como fragmentos/objetos de um meio ao qual só cabem as grandes relações econômicas, ou porque despreza os anseios, ignora os direitos, desconhece as histórias dos povos do campo e, em nome do desenvolvimento economicamente produtivo ao capital, para aqueles que conseguem chegar à escola, cabe a ênfase a um desenvolvimento técnico-instrumental na sua formação.

A Educação do Campo, tal como os movimentos sociais a queriam no Brasil, ainda está em processo de se consolidar a sua efetivação, uma vez que só a partir de 1990 os povos organizados do campo conseguiram agendar na esfera pública a demanda da Educação do Campo como uma questão de interesse nacional, ou pelo menos se fazer ouvir como sujeitos de direito. (BRASIL, 2006).

A trajetória dos movimentos sociais do campo por uma educação com especificidade rural foi marcada por mobilizações, encontros, fóruns, articulações, simpósios e conferências; muitas apoiadas pela UNICEF, UNESCO, CNBB e UnB, com vistas à construção de políticas públicas de educação para o campo, e a contribuir na reflexão político-pedagógica a partir das práticas existentes. Tratava-se de se reivindicar uma pedagogia e organização escolar ligadas às identidades culturais e aos tempos e espaços dos modos de vida do campo e, nesses termos, de se levar a discussão para a esfera política sobre o lugar do campo na construção de um projeto de nação. Embora a realidade sinalize para a continuidade dessa luta, no que diz respeito à formação de docentes do campo principia um saldo positivo, caso se considere o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação no Campo – PROCAMPO. Trata-se de um programa do Ministério de Educação e Cultura (MEC), que visa o apoio à 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 que atuam em experiências alternativas em Educação do Campo

das redes públicas de ensino, para a docência nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas rurais.

Dentre as conquistas junto à esfera das políticas públicas em prol da Educação do Campo, pode-se dizer que há certa relevância àquelas que dizem respeito à formação profissional do professor, uma vez que seu papel envolve o provimento de educação básica de qualidade, que passa pela cultura e saberes do povo, seus meios de produção, enfim, todas as suas especificidades, buscando a construção de um homem capaz de questionar e refletir sobre sua condição de ser humano.

A elaboração de políticas educacionais de formação inicial para os professores que atuam no campo sem licenciaturas específicas e que permitam a coexistência de programas de desenvolvimento individual e coletivo, corrobora com o aprimoramento do exercício de sua profissão e, nesse sentido, ganha o docente e também ganham o aluno e o próprio campo; ganha a nação, cujos filhos da pátria possam gozar a mesma condição de direitos de filhos legítimos.

A fim de fazer justiça a outros filhos legítimos da terra que não habitam o espaço urbano, mas encontram-se nas regiões da floresta (indígenas) e nos espaços dos remanescentes quilombos (quilombolas), convém lembrar que o Ministério de Educação e Cultura (MEC), instituiu outros programas voltados à formação inicial e continuada aos professores que atuam entre esses povos – tema que será retomado mais adiante.

A formação inicial a partir do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO)

Se, para Tardif (2012), o saber dos professores é plural e também temporal – uma vez que é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional – pode-se inferir que esse fato permite encontrar um significado mais amplo quando se pode acrescentar a essa história de vida e de trajetória profissional, a experiência acadêmica de Formação Superior em

Licenciatura em Educação do Campo, uma vez que se entende que a Educação “no” e “do” Campo se faz “para” e “com” os próprios povos do campo, envolvendo a cultura, a Educação, os meios de produção, enfim, todas as suas especificidades, buscando a construção de um homem capaz de questionar e refletir sobre sua condição de “ser” humano. Caminhando nesse sentido, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), instituiu programas e ações orientados pela Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-raciais que, em articulação com os sistemas de ensino, visa à valorização das diferenças e da diversidade; dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, promovendo a efetivação de políticas públicas transversais e inter-setoriais.

A SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – prevê diretorias especiais para ofertar e apoiar a formação inicial e continuada de professores para atuar nas escolas do campo, inclusive no atendimento às populações indígenas e quilombolas (BRASIL, 2013b). A Diretoria de Políticas de Educação do Campo, Indígena e para as Relações Étnico-raciais oferece Programas de Formação Inicial na modalidade de licenciaturas específicas para a formação de professores indígenas, para o exercício da docência nas escolas indígenas (PROLIND – Apoio à Formação Superior e Licenciaturas Interculturais Indígenas), e na modalidade de licenciaturas em Educação do Campo, específicas para educadores e educadoras que atuam em escolas do campo e que possuem o Ensino Médio, sem possibilidades de frequentar regularmente uma universidade (BRASIL, 2009).

A mesma diretoria oferece Programas de Formação Continuada para Professores em Educação Indígena e Programas de Formação Continuada para Professores em Educação Quilombola e para as Relações Étnico-Raciais e o UNIAFRO – que prevê a Formação Continuada de Professores em Educação para o Ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana e para a Educação Quilombola.

Estes excertos, extraídos dos textos do Portal do Ministério da Educação referentes à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (BRASIL, 2013b) oferecem informações sobre os programas e ações desenvolvidos para atender às demandas tanto da Educação do Campo quanto das populações indígenas e quilombolas, no sentido da formação de docentes para o atendimento às suas especificidades. Críticas à parte, particularmente por se tratar de experiências ainda jovens e, portanto, sem estudo analítico-crítico de seus resultados, dá-se seguimento a esta investigação apresentando-se, singelamente, os Programas de Formação Inicial do Docente no Contexto da Educação do Campo.

O PROCAMPO e a formação inicial

Uma reflexão de Tardif (2012) parece corroborar com esse momento da Educação do Campo e as atuais experiências com as quais os professores do campo passam a vivenciar, ao cursarem suas licenciaturas ofertadas pelo Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO):

[...] chegamos ao último fio condutor, decorrente dos anteriores: a necessidade de repensar, agora, a formação para o magistério, levando em conta os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho cotidiano. Essa é a idéia de base das reformas que vêm sendo realizadas na formação dos professores em muitos países nos últimos dez anos. Ela expressa a vontade de encontrar, nos cursos de formação de professores, uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades a respeito do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores em suas práticas cotidianas (TARDIF, 2012, p. 23).

Lê-se, em Nóvoa (1992), que a formação implica “[...] um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vistas à construção de uma identidade, que é também uma identidade funcional” (NÓVOA, 1992, p. 25). Para Schön, a reflexão sobre a formação é

encaminhada para duas questões: “Que tipo de conhecimentos e de saber-fazer permite aos professores desempenhar o seu trabalho eficazmente? Que tipo de formação será mais viável para equipar os professores com as capacidades necessárias ao desempenho do seu trabalho?” Por meio desses questionamentos, Schön afirma que as reformas educativas apresentam uma oportunidade para compreender situações críticas relativas à formação e a prática da profissão, pois o que acontece na educação reflete o que, de fato, se manifesta em diversas áreas (SCHÖN apud NÓVOA, 1992, p. 80).

Na década de 1990, uma das discussões mais relevantes na esfera das políticas públicas de educação foi efetivamente o repensar da formação inicial e continuada a partir dos estudos das práticas pedagógicas. No que se refere aos professores e professoras do campo, em sua maioria, contam com uma trajetória de vida ativa na docência em caráter precário, uma vez que o contexto atual das sociedades está caracterizado pela valorização do conhecimento, o qual avança rapidamente e, às vezes, se modifica ou é substituído por outro novo. Outro detalhe diz respeito às metodologias, às didáticas e aos saberes particulares de cada componente curricular, especialmente aqueles que fazem parte das competências e habilidades dos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. É inegável que os professores do campo carecem de licenciaturas afins para melhorar sua atuação e levar seus alunos a aprendizagens significativas e contextualizadas. Nesse sentido, a formação inicial ofertada pelo Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) visa suprir uma lacuna.

O curso é ofertado em regime de alternância: Tempo Escola e Tempo Comunidade. O Tempo Escola é realizado nas Instituições de Ensino Superior, de modo a permitir o acesso e a permanência dos estudantes na universidade; e o Tempo Comunidade é desenvolvido nas comunidades em que os professores atuam, por meio de atividades orientadas pelas Instituições Públicas de Ensino Superior, por meio de oficinas, reuniões pedagógicas, cursos e outros. O regime de alternância entre Tempo/Escola-

Curso e Tempo/Comunidade-Escola do Campo permite arranjos que garantem o ingresso e a permanência dos profissionais que atuam nas escolas do campo sem a necessidade de deixar de viver no campo. A carga horária obrigatória é de no mínimo de 3.200 horas em quatro anos e turmas de no máximo de 60 alunos. Deu-se início às atividades do Procampo em 2007 e, em 2008, ampliou-se sua oferta.

De acordo com o Ministério de Educação e Cultura, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO tem a missão de promover a formação superior dos professores em exercício na rede pública das escolas do campo e de educadores que atuam em experiências alternativas em Educação do Campo, por meio da estratégia de formação por áreas de conhecimento, a fim de atender demandas ao atendimento dos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, razão pela qual se organizaram os componentes curriculares por áreas do conhecimento, a saber: Linguagens; Ciências Humanas e Sociais; Ciências da Natureza e Matemática e Ciências Agrárias (BRASIL, 2008). Além desse critério exigido pelo MEC, é também exigência que *os projetos de formação inicial para educadores e educadoras do campo devam prever: a criação de condições teóricas, metodológicas e práticas para que os educadores atuem na construção e reflexão do projeto político-pedagógico das escolas do campo.*

De acordo com o programa do MEC para o PROCAMPO, a implementação e execução do Curso de Licenciatura em Educação do Campo é de responsabilidade das Instituições Públicas de Ensino Superior, que estabelecem termo de colaboração com os sistemas municipais ou estaduais de ensino público, para definir a demanda a ser atendida, facilitar a participação dos professores da rede pública no programa e garantir outras condições necessárias para a viabilização do projeto (BRASIL, 2002). O acompanhamento dos projetos se dá por intermédio de técnicos e gerentes da SECADI, com a participação de técnicos da Secretaria de Educação Superior.

A execução financeira fica a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

A formação continuada a partir dos programas e ações da *Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI*

A formação inicial e continuada são categorias que estiveram intrínsecas ao debate sobre Educação do Campo. Dentre as instâncias formadoras está a organização curricular acadêmica dentro das pautas das discussões, uma vez que estudos apontavam a temática dos currículos acadêmicos numa condição precária, carecendo de integrar suas matrizes teóricas à diversidade social, cultural, política e econômica que retratam a realidade do campo. Corroborando nesse sentido, Arroyo (2007) lembra que:

Os movimentos sociais passam a exigir a definição de critérios que responsabilizam o Estado, as políticas e as instituições públicas com a formação específica de profissionais para a garantia do direito público à educação dos povos isolados, para configurar políticas de Estado que assumam a especificidade da formação de educadoras e educadores do campo (ARROYO, 2007, p. 163).

Para pensar a oferta de formação superior aos educadores e educadoras que já atuavam na educação básica do campo, várias universidades se propuseram a dialogar com os movimentos sociais objetivando a construção de um saber acadêmico que viesse ao encontro da perspectiva pedagógica construída dentro dos movimentos sociais do campo, particularmente do MST (Movimento dos Sem Terra), ao longo de seu percurso de lutas pela terra e pela escola do campo. Em Arroyo (2007), encontram-se as estratégias empregadas pelos movimentos:

Criar convênios com escolas, faculdades e universidades. Uma primeira lição desta estratégia: ocupar os espaços e programas. Já instituídos. Ao longo das últimas décadas, os movimentos sociais do campo aprenderam a ocupar a terra, assim como a ocupar espaços políticos. Com essa aprendizagem passaram a ocupar os espaços e instituições

de formação de educadores. A estratégia tem sido defender sua legítima presença nas instituições privadas e, sobretudo, públicas destinadas à formação de normalistas, pedagogos e professores. Fazer-se presente não para receber a mesma formação, mas uma formação específica para trabalhar no campo (ARROYO, 2007, p. 164).

A formação continuada será oferecida a partir de programas e ações da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI (BRASIL, 2013b), cujo objetivo é contribuir para o desenvolvimento inclusivo dos sistemas de ensino, voltado à valorização das diferenças e da diversidade, à promoção da educação inclusiva, dos direitos humanos e da sustentabilidade socioambiental, visando a efetivação de políticas públicas transversais e inter-setoriais. A escola que tenha interesse deverá apresentar por meio do sistema PDE Interativo (link), a demanda de formação para as Secretarias Estaduais de Educação – SEDUC e Secretarias Municipais de Educação – SEMED, que a validarão e encaminharão ao Fórum Estadual Permanente de Apoio à Formação Docente. O Fórum elabora o Plano Estratégico de Formação docente e o encaminha ao Comitê Gestor da Rede Nacional de Formação/ MEC, responsável pela sua aprovação e apoio financeiro.

Dentre os programas de formação continuada, estão: Programa de Formação Continuada de Professores em Educação Especial, Formação Continuada de Professores em Educação Quilombola e para as Relações Étnico-raciais, Formação Continuada de Professores em Educação Escolar Indígena, Formação Continuada de Professores e Gestores em Educação Ambiental e Direitos Humanos (BRASIL, 2013a). Contudo, abrem-se aqui parênteses por entender que o momento é da formação inicial, uma vez que a instituição desta é recente, tendo se dado a partir de 2007/ 2009 – variando de um estado para outro, já a formação continuada para os professores do campo, salvo os casos daqueles que já possuem curso de nível superior, parece ser, agora, incipiente o tema, já que o programa está formando as primeiras turmas pelo Brasil onde se oferta a Licenciatura em Educação do Campo. Lembrando, igualmente, da relevância da formação continuada na

contemporaneidade educacional, em que tanto se valoriza a interdisciplinaridade e a transversalidade durante o desenvolvimento das ações pedagógicas. Como se pode comprovar pelo Relatório Final da Fundação Carlos Chagas – *Formação Continuada de Professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios*:

Dessa forma, nada mais compreensível que haja, hoje, independentemente de que lugar os países ocupam no continuum nações desenvolvidas/nações em desenvolvimento, a preocupação com a formação contínua dos professores para que possam atuar melhor no instável mundo globalizado. De fato, as escolas atuais requerem, com urgência, a Formação Continuada de seus professores, como condição *sine qua non* para conseguirem fazer frente aos desafios que a profissão lhes coloca. O panorama é tal que não se concebe mais uma oferta educacional pautada apenas pela formação inicial e/ou pela prática acumulada dos docentes. A mudança no sentido esperado exige e apoia-se na formação contínua e, portanto, na atualização dos recursos humanos disponíveis. (F. C.C. RELATÓRIO FINAL, p. 13)

Logo, o conhecimento deve ser uma busca constante num mundo em que as informações andam na velocidade dos acontecimentos e das inovações provocadas pelas ciências e tecnologias – já presentes em muitos espaços deste imenso Brasil.

Resultados e Discussão

Embora não se possa ignorar que a formação de professores e professoras do campo, com vivência junto à terra e às águas tenha sua gênese nas experiências do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, do Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (INCRA), cuja missão era de ampliar os níveis de escolarização formal dos trabalhadores rurais assentados, o qual, eficácia à parte, por iniciativa dos movimentos sociais do campo, “tem no conjunto das ações realizadas, garantido alguns avanços muito importantes, como por exemplo, o curso de pedagogia da terra” (MOLINA, 2002, p. 28), pareceu a esta pesquisadora – a

partir de uma experiência docente junto aos licenciandos do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), no polo de Conceição do Araguaia – PA, que é neste último programa que se criam expectativas reais de cumprimento da missão de se promover a formação superior de uma forma mais próxima à realidade campesina, uma vez que o mesmo inclui a criação de condições teóricas, metodológicas e práticas para que os professores possam atuar na construção e reflexão do projeto político-pedagógico das escolas do campo em que atuam, atentando para suas especificidades. Tudo parece concorrer para isso, uma vez que na formação por áreas de conhecimento previstas para a docência multidisciplinar é que se cria a possibilidade de direcionar a formação em consonância com a realidade social e cultural específica das populações do campo a serem beneficiadas.

Se, historicamente, a universidade tem valorizado os saberes da formação e a pesquisa em seus discursos, no PROCAMPO há que se ir além, já que os educadores que vêm para a Licenciatura em Educação do Campo trazem para o espaço acadêmico os saberes advindos das suas experiências socioculturais junto aos povos do campo – cujas peculiaridades são entendidas como especificidades desse espaço físico e social. Daí a necessidade de uma formação específica e coerente com a realidade e diversidades do campo sejam as diversidades de cunho cultural, de relações de trabalho, de espaços geográficos ou de condições objetivas de aplicação de processos pedagógicos.

A formação inicial e continuada de educadores do e para o Campo está instalada no âmbito do MEC, a partir da orientação das demandas advindas do campo. Trata-se de um processo em que propostas e programas de formação de educadores do e para o campo – com destaque, aqui, para o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) – sendo que, atualmente, já se tem na Educação do Campo professores que congregam os saberes da formação docente aos saberes da terra, uma vez que no Brasil contabiliza-se a primeira turma de licenciandos

pelo referido programa em várias cidades dos estados que contemplam a Licenciatura em Educação do Campo. Para Tardif (2012), a relação dos conhecimentos oriundos da universidade com os saberes extraídos e produzidos na prática docente é uma interação necessária. Segundo esse autor, o saber dos professores é um saber deles e está relacionado com a pessoa e com a identidade deles, com sua história de vida e com sua experiência profissional docente, seja em sala de aula nas relações professor/aluno, seja na escola, nas relações com outros atores escolares.

Se particularizarem-se as pesquisas de Tardif (2012), relativas aos *saberes docentes e à formação profissional*, voltando-as para o contexto do campo, é possível uma imbricação em que os saberes do exercício docente se articulam com a proposta da Licenciatura em Educação do Campo, uma vez que ela será desenvolvida a partir de etapas presenciais – equivalentes a semestres de cursos regulares – possibilitando, além do acesso, a permanência e a relação prática-teoria-prática vivenciada no próprio ambiente social e cultural dos estudantes, já as etapas semipresenciais serão trabalhadas por meio das atividades no Tempo-Comunidade em que se privilegiarão a pesquisa da realidade sócio-educacional e os estudos e atividades de orientação e aprofundamento realizadas pelos professores no decorrer do referido tempo (BRASIL, 2009).

Referências

ARROYO. M. Política de formação de educadores(as) do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v27n72/a04v2772.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programas do MEC voltados à formação de professores**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id15944:programas-do-mec-voltados-a-formacao-de-professores>. Acesso em: 27 nov. 2013a.

_____. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=290&Itemid=816>. Acesso em: 27 nov. 2013b.

_____. Ministério da Educação. **Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO**. Brasília, DF, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=679&id=12394&option=com_content&view=article>. Acesso em: 27 nov. 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 2/2008. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/resolucao0208.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2013.

_____. Ministério da Educação. **Elementos para um Plano Nacional de Educação do Campo**. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <<http://www.portalmec.gov.br/secad>>. Acesso em: 17 nov. 2013.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 03 de abril de 2002. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CEB012002.pdf>>. Acesso em: 23 nov. 2013.

FREITAS, H. C. L. Novas políticas de formação: da concepção negada à concepção consentida. In: BARBOSA, R. L. L. (Org.) **Trajetórias e Perspectivas da Formação de Educadores**. São Paulo: UNESP, 2004, p. 89-115.

_____. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, set./2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

FUNDAÇÃO CARLOS CHAGAS. **Formação Continuada de Professores: uma análise das modalidades e das práticas em estados e municípios brasileiros**. Relatório Final. 2011

MOLINA, M. C. Desafios para os educadores e as educadoras do campo. In: KOLLING, E. J.; OSFS, P.R. C.; CALDART, R. S. (Orgs.). **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília, DF: Articulação Nacional por uma Educação do Campo, 2002. Coleção Por Uma Educação do Campo, n. 4.

TARDIF, M. **Saberes Docentes e Desenvolvimento Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.