



## FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO: TRILHANDO CAMINHOS, ROMPENDO DESAFIOS E CONSTRUINDO APRENDIZAGENS

SÁNCHEZ SÁNCHEZ, Damián<sup>1</sup>  
ROSA DA SILVA, Gildete<sup>2</sup>  
PEREIRA, Cristiane<sup>3</sup>

### Resumo

Este trabalho constitui reflexões acerca das experiências vivenciadas pelas educadoras e educadores de escolas de assentamentos e de outras escolas multisseriadas do campo nos municípios de Pinheiros, Montanha, Ponto Belo e Mucurici no Curso de Especialização em Educação do Campo realizado no ano de 2022 pelo Programa Escola da Terra Capixaba em parceria com a Universidade Federal do Espírito Santo-UFES. Objetiva aprofundar quais contribuições o curso de Especialização em Educação do Campo proporcionou aos educadores que se empenharam, com muitas dificuldades, na realização do curso. O estudo justifica-se por aprofundar em que medida esses aprendizados se materializam na realidade concreta em cada assentamento, em cada comunidade camponesa. O texto pretende se debruçar sobre o exercício da práxis educativa vivenciada em cada encontro formativo com suas temáticas específicas e sua articulação com a vivência nos movimentos sociais, nas comunidades camponesas e no exercício de educadoras e educadores das escolas do campo.

**Palavras-chave:** Formação de educadores. Conhecimento. Educação do Campo.

---

<sup>1</sup> Professor do Departamento de Educação e Ciências Humanas – DECH, Centro Universitário Norte do Espírito Santo. Universidade Federal do Espírito Santo. E-mail: damian.sanchez@ufes.br

<sup>2</sup> Professora da EEEFM “Margem do Itauninhas”, assentamento Nova Vitória - Pinheiros/ES. E-mail: gildeterosa@yahoo.com.br

<sup>3</sup> Egressa do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, Campus São Mateus. E-mail: cristianepereira2015\_@hotmail.com





## Introdução

Experiência: do latim *experientia* – ae f. *ensaio, prova, tentativa, experiência [...]* prática, costume e do grego *empeiria*, as, [...] conhecimento admitido pelo uso.

Descrever, refletir, teorizar, pensar, dispensar e repensar as tentativas e ensaios até adquirirmos ou (re)criarmos um conhecimento pelo uso e pela utilização de instrumentos que possibilitem uma forma-ação das e dos docentes do Pólo de Pinheiros (Pinheiros, Montanha, Mucurici e Ponto Belo) torna-se um exercício possível e necessário na medida que tutores, pesquisadores e os 15 docentes do curso de Especialização em Educação do Campo do Pólo se encontraram assiduamente durante 10 encontros de estudos e troca de saberes, de maio a dezembro de 2022.

Esses encontros se tornaram itinerantes e eram realizados nas escolas onde os docentes atuavam, permitindo, assim, uma aproximação com a realidade vivida dos sujeitos e, ao mesmo tempo, nos possibilitava conhecer diferentes territórios a cada encontro, já que os contextos eram diferentes.

A preocupação com a formação de docentes no sentido de serem agentes sociais de transformação sempre esteve presente em todos os encontros, materializando-se de uma ou outra forma, em nosso agir cotidiano. Às vezes tratava-se de uma “mística” nas escolas dos assentamentos de Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST-ES), onde encorajávamos e incentivávamos àqueles atores sociais a “quebrarem as cercas do latifúndio” e a construir um modelo agrícola e agrário autônomo; onde o conhecimento e a vida se constituíssem a partir de valores humanistas e, por que não dizer, socialistas. Daí a “colaborar” de uma forma mais sistemática, elaborada e estruturada com a equipe de Coordenação do Curso de Especialização Escola da Terra Capixaba, que culminou na realização do Grande Encontro de apresentação e avaliação dos trabalhos dos Cursistas, foi só uma questão de tempo e oportunidade.

Uma indagação que nos movia era saber onde os docentes do curso de especialização atuavam, quais práticas desenvolviam em seus espaços de vivências e de que forma a Universidade contribuía para a construção do que o sociólogo português Boaventura de Sousa Santos (2000, p. 78) denominou de conhecimento-emancipação e conhecimento-regulação, no contexto da modernidade. Para Santos,





O conhecimento-emancipação é uma trajetória entre um estado de ignorância, que designo por colonialismo e um estado de saber que designo por solidariedade. O conhecimento-regulação é uma trajetória entre um estado de ignorância que designo por caos e um estado de saber que designo por ordem. Se o primeiro modelo de conhecimento progride do colonialismo para a solidariedade, o segundo progride do caos para a ordem. Nos termos do paradigma da modernidade, a vinculação recíproca entre o pilar da regulação e o pilar da emancipação implica que estes dois modelos de conhecimento se articulem em equilíbrio dinâmico. Isto significa que o poder cognitivo da ordem alimenta o poder cognitivo da solidariedade, e vice-versa.

Fazia-se necessário conhecer melhor o locus de atuação dos cursistas que compunham a turma da Educação do Campo e como estes docentes se sentiam acolhidos e provocados pelos estudos proporcionados pela Universidade Federal do Espírito Santo e, ainda, para saber até que ponto o conhecimento científico neles presente, o conhecimento “prudente”, nas palavras de Santos (2000, p. 16) conseguia construir uma ponte suficientemente firme e segura que pudesse sustentar uma prática social transformadora: o paradigma de uma vida decente (ibid).

## 1 Trilhando caminhos

Acreditamos, a exemplo do 2º Fórum Social Mundial em Porto Alegre-RS, na educação do campo e na formação de professores, fortalecendo o debate em relação à construção de “Um outro mundo é possível”. Por isso, queremos fazer nossas as reflexões do escritor e jornalista uruguaio Eduardo Galeano (2002) quando em seu texto intitulado “Um convite ao voo” delineia em que consistiria esse outro mundo possível:

[...] O ar estará livre de veneno que não vier dos medos humanos e das humanas paixões; nas ruas, os automóveis serão esmagados pelos cães; as pessoas não serão dirigidas pelos automóveis, nem programadas pelo computador, nem compradas pelo supermercado e nem olhadas pelo televisor; o televisor deixará de ser o membro mais importante da família e será tratado como o ferro de passar e a máquina de lavar roupa; as pessoas trabalharão para viver, ao invés de viver para trabalhar; será incorporado aos códigos penais o delito da estupidez, cometido por aqueles que vivem para ter e para ganhar, ao invés de viver apenas por viver, como canta o pássaro sem saber que canta e brinca a criança sem saber que brinca; [...] os economistas não chamarão nível de vida ao nível de consumo, nem chamarão qualidade de vida à qualidade das coisas; [...] os meninos de rua não serão tratados como lixo, porque não haverá meninos de rua; [...] a educação não será um privilégio de quem possa pagá-la; [...] serão reflorestados os desertos do mundo e os desertos da alma; [...] a perfeição continuará sendo um aborrecido privilégio dos deuses; mas neste mundo





confuso e fastidioso, cada noite será vivida como se fosse a última e cada dia como se fosse o primeiro<sup>4</sup>.

Não temos a pretensão de aprofundar aqui o debate sobre de quem seria a responsabilidade e a competência de formar esses docentes e nem o de nos determos sobre a educação escolar de uma forma geral. O que gostaríamos de evidenciar é o atropelo e a falta de clareza institucional e governamental no que se refere à Formação Inicial e Formação Continuada, assim como suas consequências catastróficas em relação ao ensino, à pesquisa e à extensão quando a formação inicial se separa da Universidade. De qualquer forma, não podemos deixar de registrar as reflexões e propostas das entidades<sup>5</sup> em defesa da formação do professor, reunidas na UERJ, em 23 abril de 2001, quando reiteram que uma política de formação em nível superior dos professores em educação básica,

[...] deve abranger a formação inicial e continuada de todos os professores e, ao mesmo tempo, assegurar condições salariais e de trabalho adequadas ao desempenho desses profissionais além de indicar ações estratégicas visando favorecer, cada vez mais, o domínio teórico-prático de conhecimentos imprescindíveis à vivência no mundo contemporâneo e ao exercício profissional orientado pela dimensão ética. Esta formação precisa, pois, propiciar aos professores a apropriação de instrumentos conceituais e metodológicos que permitam compreender e fazer uso de conhecimentos nas diversas áreas do saber e da cultura produzida no meio social, de modo a contribuir para o avanço científico e tecnológico na direção de sociedades mais humanas e justas.

É nesse sentido que a formação itinerante do Curso de Especialização Escola da Terra Capixaba se torna referência para os sujeitos do campo.

## 2 Rompendo desafios

Refletir de forma crítica sobre a formação de professores não se caracteriza como uma tarefa simples no atual contexto da educação brasileira. A problemática da formação de professores vem sendo colocada como uma questão central em Educação, particularmente no momento em que estão sendo definidas em nível

---

<sup>4</sup> Texto disponível em [www.zonanon.com/plural/forumsocialmundial/textos.htm](http://www.zonanon.com/plural/forumsocialmundial/textos.htm)

<sup>5</sup> ANPED, ANFOPE, ANPAE, FORUMDIR.





nacional perspectivas curriculares e modelos institucionais que indicam aspectos de aligeiramento e fragilização dessa formação.

A formação do professor, como bem ponderou Fernandes (1986, p. 33), “é um processo complexo e difícil. (...) Quem educa o educador? O educador educa os outros, mas ele também é educado. No processo de educar, ele se educa”.

Os contextos sociais em contínua e acelerada mudança, característica primordial do universo globalizado e tecnologizado de que fazemos parte, pressupõem uma consequente mobilidade social e uma alta complexidade de relações.

Em consequência, admitimos junto com Singer (1986, p.51) “[...] a Educação é um conceito muito mais amplo, referente a algo que acontece também na escola, mas acontece em muitos outros lugares que não na escola”.

Esse conceito de educação deveria permitir ao professor ser uma liderança no plano educacional. Alguns autores, como Menezes (1986, p.118), chegam a afirmar que

[...] liderança no plano educacional pressupõe visão de conjunto do País, de suas potencialidades e de seus problemas. Implica [também] o conhecimento do País, e isto é mais do que saber das estatísticas, é ter uma capacidade de formular pensamentos gerais e abstratos a partir dos problemas concretos. Neste sentido, mais do que informação, há que se promover formação no sentido social, humanista do termo.

Nesse cipoal todo, Nóvoa (1995, p.23) ainda coloca explicitamente que

(...) as tensões e os conflitos suscitados actualmente em torno da formação de professores prendem-se não só com a ocupação de um importante mercado de trabalho, mas sobretudo com o controle do campo social docente. Para Nóvoa (ibid. p.25), “a formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projectos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional. Nesse sentido, ainda para Nóvoa (ibid.) a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Mas, qual é o contexto que estamos vivendo em relação à formação de professores no Brasil? Qual o conceito de educação que podemos entrever nas políticas governamentais? A Educação aparece e assume um papel fundamental como forte





instrumento de adequação dos cidadãos “globalizados”, como aponta Mendes (In: X Endipe, 2000, p.01) quando nos chama a atenção sobre o objetivo das recentes políticas educacionais brasileiras que visam adequar a legislação ao mercado econômico exigido pela globalização. Percebe-se um grande interesse pela Educação por parte da sociedade, de modo geral; empresas privadas, grupos organizados em movimentos, ou não, sindicatos, federações, confederações, partidos políticos, entidades científicas e religiosas, órgãos do governo e até mesmo agências de fomento internacionais, como por exemplo o Banco Mundial.

### 3 Construindo aprendizagens

É por isso que se faz necessário abrir o leque e refletir sobre como essa formação de professores está respondendo aos enormes desafios não sanados pela racionalidade moderna.

Com esses pressupostos podemos entender como um discurso tão avançado em termos de *valorização retórica da educação* [o grifo é nosso] pode conviver com a grave situação educacional brasileira, onde existem mais de 5,6% das pessoas com 15 anos ou mais de idade, equivalente a 9,6 milhões de pessoas analfabetas no Brasil<sup>6</sup> e o dobro de analfabetos funcionais. É fácil entender, porém não de aceitar, que 1,26 milhão de crianças entre sete e quatorze anos estejam fora da escola. Dá para entender que anualmente se comprove uma evasão escolar de 1,33 milhão de crianças (Baldijão, 2001, p. 01). A prática reflexiva e a participação crítica devem orientar prioritariamente a formação de professores uma vez que as transformações da sociedade requerem, o quanto antes, a evolução na escola e na formação de professores.

Mas, de quê formação estamos falando? Qual o tipo do professor a que estamos nos referindo em nosso estudo? O professor é sujeito do saber ou, pelo contrário, o

---

<sup>6</sup> <https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18317-educacao.html>







professor foi objetivado e ainda o é na sociedade brasileira? seria o professor-objeto? (Fernandes, 1986, p. 14).

A reflexão acima aguça uma série de inquietações que devem nos fazer pensar no âmbito do perfil de professor que temos e que queremos. De resto, surge a pergunta: onde serão formados esses professores? Nesse sentido, a formação de professores especialistas do Polo de Pinheiros, no período assinalado, deveria estar marcada por esses conhecimentos. Não seria essa a função da interiorização universitária? Achamos que sim, já que uma questão que nos preocupa e que aparece constantemente em nossa reflexão é a relativa à formação de professores que se engajem no seu meio social e se comprometam com as transformações sociais e políticas lá onde estão inseridos.

## **Considerações finais**

Nossa reflexões pautam-se pela abordagem das questões inerentes à formação de professores inseridos num contexto de profundas alterações nas relações produtivas e socioculturais regionais. Ele só terá consistência e um bom nível de aproveitamento se feito a partir de uma abordagem sócio-histórico-filosófica, estabelecendo um conhecimento em rede, próprio do saber científico hodierno, pois, como diz Gallo (2000: p. 175) [...] a metáfora em rede tem sido utilizada como uma outra possibilidade de se pensar o conhecimento, formado por múltiplos fios e nós de interconexões, o que nos possibilitará a construção de pontes entre os pressupostos teórico-filosóficos inerentes à proposta de formação de docentes nas escolas do campo e a prática político-pedagógica dos professores que atuam nas escolas da rede pública, ligando o cotidiano escolar com o contexto mais geral do ensino, da pesquisa e da extensão da Universidade,

Nessa perspectiva de ligar o cotidiano escolar com o contexto mais geral do ensino, Severino (1996: p.111) esclarece que “todo esse trabalho investigativo objetiva criar condições para a pesquisa rigorosa (...) desenvolvendo a fundamentação teórica, a reflexão, o levantamento rigoroso de dados empíricos da realidade (...) assim como o melhor conhecimento desta realidade”.





No decorrer da trajetória formativa foi possível evidenciar que as escolas que nos recebiam envolviam as comunidades locais no acolhimento, na preparação dos lanches, do almoço. O Pólo não só contribuía com a formação e a práxis político-pedagógica dos professores, mas também se tornava um ponto de referência para os diversos grupos e atores sociais que formam o tecido social do norte do Estado.

Na caminhada vimos que a formação proporcionada aos professores lhes motivou a estabelecerem um contato maior com a comunidade onde se encontravam inseridos, ampliando seus saberes a respeito da região. Ficou evidente, também, que as manifestações dessa formação se registraram nos diversos campos da vida humana e nos mais diversos aspectos da sociedade do norte do Estado: político, econômico, social, ideológico e, inclusive, lhes motivou a conhecerem mais de perto os movimentos sociais presentes na região.

Retomando nossos olhares para as finalidades do curso de especialização em educação do campo da Escola da Terra Capixaba e, portanto, da Universidade Federal do Espírito Santo, em relação à formação de um professor-educador que dominasse os conteúdos e habilidades e que servisse de base para propor uma ação educativa em estreita relação com o contexto sócio-político, ideológico e cultural brasileiro, atuando, ao mesmo tempo, como agente de transformação da realidade. Ficou evidente a contribuição dos estudos, debates, reflexões nos tensionamentos vivenciados pelos professores em salas multisseriadas, arraigada por desafios vivenciados pelos sujeitos que lutam pela educação em escolas do campo.

Apontamos a contribuição de cada escola e comunidade que nos recebeu, compartilhando seus aspectos culturais, artísticos e científicos a partir do convívio pessoal e direto com os protagonistas deste estudo, que acolheram com satisfação e esperança a possibilidade de estarem aprimorando o objeto de estudo e análise, não para ser um trabalho de pesquisa a mais e sim como um sinal da importância e da relevância desse curso para o norte do Estado.

Outra das finalidades que nos propúnhamos era a de constatar a formação de um educador comprometido com o trabalho, a comunidade e a escola e desejoso de atuar na construção do saber pedagógico, no aprimoramento constante da escola e no próprio aprimoramento acadêmico.







Somos conscientes do papel fundamental desempenhado pela Universidade no contexto regional do extremo norte do Estado, sobretudo nas questões educacionais. Tudo isso nos leva a acreditar nessa formação oferecida e, também, a propor sua continuidade através de novos cursos de Pós-Graduação, com aulas nos finais de semana ou nos períodos de recesso escolar, uma vez que dado o número de profissionais já graduados e especialistas na região e das condições físico-administrativas e acadêmicas, serão capazes de interessar alunos de várias regiões limítrofes.

Em toda a trajetória da formação, os educadores demonstraram compromisso com o estudo e dedicação nos debates sobre temáticas que perpassam as escolas do campo, dentre elas o fechamento de escolas do campo, as salas multisseriadas, o Plano de Estudo, a Pedagogia da Alternância e outros. Sendo assim, manifestaram em diversos momentos o desejo de prosseguir estudando e contribuir de forma autêntica com a construção dessa escola do campo que sonhamos.

## Referências

ANFOPE & FORUNDIR. **Análise da versão preliminar da proposta de Diretrizes para a formação inicial de professores da educação básica, em curso de nível superior.** Documento para subsidiar discussão na audiência pública regional – Belém – 23.03.2001; Texto mimeo.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO (ANPED) et al. **Contribuições das entidades anped, anfope, anpae, forumdir e fórum em defesa da formação do professor para subsidiar discussão na audiência pública nacional/CNE sobre a formação do professor para a educação básica em cursos de nível superior.** Universidade Estadual de Rio de Janeiro – UERJ, 03 de abril de 2001. Disponível em <http://www.anped.org.br/audinac.htm>. Acesso em 03 de janeiro de 2002.

BALDIJÃO, Carlos Eduardo. **A situação da educação no Brasil.** Disponível em <[www.pt.org.br/partido dos trabalhadores/liderança da bancada na Câmara dos Deputados/assessoria técnica](http://www.pt.org.br/partido_dos_trabalhadores/lideranca_da_bancada_na_câmara_dos_deputados/assessoria_tecnica)>. Acesso em 24 de março de 2001.

BRASIL. “Lei n.º 9.394, de 20.12.96, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional”, in: Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, n.º 248, 23.12.96, pp. 27.833-27.841.

FERNANDES, Florestán. A formação política e o trabalho do professor. In: CATANI, Denice Bárbara et al. **Universidade, escola e formação de professores.** São Paulo: Brasiliense, 1986.





FÓRUM EM DEFESA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES (ANDES – SN, ANFOPE, ANPED, ANPAE, ABT, CEDES, Comissão de especialistas de Ensino de Pedagogia, Fórum de Diretores das Faculdades/Centros de Educação das Universidades Públicas Brasileiras, Fórum Paulista de Educação Infantil, Fórum paulista de Pedagogia e Fórum Nacional em Defesa da Escola pública). **Governo intervém na formação de professores por decreto.** Brasília: 08 de dezembro de 1999. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/anfope.defesa.htm>>. Acesso em 04 de maio de 2000.

GALEANO, Eduardo. **Um Convite ao vôo.** Texto do 2º Fórum Social Mundial realizado em porto Alegre – RS. Disponível em <<http://www.zonanon.com/plural/forumsocialmundial/textos.htm>>. Acesso em fevereiro de 2002.

GALLO, Sílvio. Disciplinaridade e transversalidade. In: CANDAU, Vera Maria. **Linguagens, espaços e tempos no ensinar e aprender.** X Endipe – Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

**Matrícula no ensino superior cresce 9%.** Instituto Nacional de Educação e Pesquisa – INEP. Disponível em <[www.inep.gov.br/noticias/agenda/default.htm](http://www.inep.gov.br/noticias/agenda/default.htm)> Acesso em 13 de fevereiro de 2024.

MENDES, Olenir Maria. A formação de professores no contexto educacional brasileiro. In: **10º ENDIPE, Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino: Ensinar e Aprender: Sujeitos e saberes, tempos e espaços.** Rio de Janeiro: Universidade Estadual de Rio de Janeiro - UERJ, 2000. 1 CD-ROM.

MENEZES, Luís Carlos de. Formar professores: tarefa da Universidade. In: CATANI, Denice Bárbara et al. **Universidade, escola e formação de professores.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

NÓVOA, Antônio **Os professores e a sua formação.** 2. Ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência. Para um novo senso comum:** a ciência, o direito e a política na transição paradigmática. São Paulo: Cortez, 2000.

SINGER, Paul. Diploma, profissão e estrutura social. In: CATANI, Denice Bárbara et al. **Universidade, escola e formação de professores.** São Paulo: Brasiliense, 1986.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 20. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

