

**PROFESSORES E PERSPECTIVAS DE ATUAÇÃO EM UMA ESCOLA  
FAMÍLIA AGRÍCOLA DO TERRITÓRIO DO SISAL**  
(*TEACHERS AND PROSPECTS OF ACTION IN A SCHOOL FAMILY  
AGRICULTURAL OF THE SISAL TERRITORY*)

Sara Araújo Lopes<sup>1</sup>  
Selma Barros Daltro de Castro<sup>2</sup>  
Jucilene Lima Ferreira<sup>3</sup>

**RESUMO**

Esta pesquisa buscou discutir aspectos referentes à formação e atuação de educadores em uma Escola Família Agrícola (EFA). Problematizou sobre as implicações formativas que se estabelecem entre formação do professor e atuação a partir da proposta pedagógica de uma EFA do Território do Sisal. Os objetivos foram: apresentar a proposta pedagógica da EFA; identificar a concepção dos professores sobre a Educação do Campo e a relação desta com a sua prática pedagógica. A metodologia foi abordagem qualitativa, através da entrevista semiestruturada com quatro professores. Concluiu-se que a maioria dos professores tem cursos de formação inicial ou continuada na área da Educação do Campo, compreendem a proposta da EFA e da modalidade em questão e afirmam atuar de acordo com o que pede a proposta, mas não adentram nas questões políticas da educação do campo.

**Palavras-chave:** Educação do Campo. Formação de Professor. Prática Pedagógica. Escola Família Agrícola.

**ABSTRACT**

This research aimed to discuss aspects related to the formation and performance of educators of an Agricultural Family School (AFS). It problematized about the formative implications that established between teacher formation and performance based on the pedagogical proposal of an AFS from the Territory of Sisal. The objectives were: present the AFS pedagogical proposal; identify the teachers' conception about Field Education and its relationship with its pedagogical practice. The method was qualitative quantum, through the semistructured interview with four teachers. It was concluded that the majority of teachers have initial or continuing training courses in the Field Education area, comprehend the proposal of the AFS and the modality in question and affirm to act according to what the proposal calls for, but do not enter into the political issues of rural education.

**Keywords:** Field Education. Teacher Formation. Pedagogical Practice. Agricultural Family School.

---

<sup>1</sup> Pedagoga pela Universidade do Estado da Bahia – UNEB. E-mail: saradany564@gmail.com

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora-Assistente da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: selmadaltro@gmail.com

<sup>3</sup> Doutora em Educação. Professora-Adjunto da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: juci.ferreira@bol.com.br

## 1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo surgiu no Brasil, segundo Caldart (2009), por meio de mobilizações sociais realizadas por camponeses que queriam uma educação voltada para atender as demandas do contexto dos sujeitos do campo, para a sua cultura, para o seu trabalho, pois, até então, o tipo de ensino existente e que lhes era atribuído, voltava-se para a cidade, para a cultura urbana, era um ensino distante da realidade deles.

Aos olhos dos governos e da elite, os povos do campo eram vistos como pessoas de pouca importância social, educacional ou econômica. Desta forma, nunca haviam pensado em criar uma modalidade de ensino que fosse favorável a estes, que fosse condizente com sua realidade e que fosse capaz de fazer-lhes crescer social, educacional ou economicamente. “Ao fazer-se opressora, a realidade implica na existência dos que oprimem e dos que são oprimidos. Estes, a quem cabe realmente lutar por sua libertação [...], precisam ganhar a consciência crítica da opressão, na práxis dessa busca.” (FREIRE, 1987, p. 21). E foi através das lutas destes oprimidos que esta realidade opressora tem mudado bastante nas últimas décadas, com a implementação de políticas públicas territoriais destinadas aos sujeitos do campo (principalmente na Bahia), como forma de manutenção destes no campo de maneira digna, e, também, entre outras conquistas, com a criação de Escolas Famílias Agrícolas (EFAs) que têm como proposta de ensino a Educação do Campo.

Partindo deste viés, a pesquisa foi realizada em uma Escola Família Agrícola do Território do Sisal, que, por sua intencionalidade formativa, dispõe de práticas pedagógicas de Educação do Campo voltada para os filhos de agricultores, em busca de uma educação que seja capaz de fazer emergir nos sujeitos o desejo de lutar por seus direitos de uma vida digna no campo. A Escola Família Agrícola (EFA) acolhe alunos do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, tendo como corpo docente, professores oriundos do campo e da cidade e com formações diversas.

O presente texto se insere como um recorte da pesquisa desenvolvida como Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Campus XI- Serrinha, e problematiza a atuação dos professores a partir a proposta pedagógica da EFA de Valente-BA. Tem como objetivos apresentar a proposta pedagógica da EFA; e identificar a concepção dos professores sobre a Educação do Campo e a relação desta com a sua prática pedagógica.

A metodologia deste trabalho referiu-se a uma pesquisa com abordagem qualitativa sobre a Educação do Campo em uma Escola Família Agrícola do Território do Sisal, através da qual foram analisadas as implicações dos professores em relação à proposta pedagógica da instituição educativa em questão que tem como metodologia específica a Educação do Campo.

A coleta das informações foi realizada através visitas de campo e revisão bibliográfica sobre a proposta pedagógica da instituição, utilizando como instrumentos a entrevista semiestruturada. A entrevista gravada foi realizada com quatro professores da escola que, em atenção às questões éticas previstas na Resolução 510/2016, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, conhecendo assim a intencionalidade da pesquisa contribuindo com a realização da mesma. Registra-se que os nomes utilizados na pesquisa foram fictícios visando preservar as identidades dos professores colaboradores.

A discussão teórica do artigo, fundamentou-se nos autores Machado, Campos e Paludo (2008), Arroyo (2007), Caldart (2009), Freire (1987), Antunes-Rocha e Martins (2011), Josso (2004), Ribeiro (2013). Também foram utilizadas como fonte bibliográfica a Proposta Curricular da EFA (2018) e o Caderno de Educação do Campo do MEC.

A seguir estão as seções do artigo: desenvolvimento, apresentando a imbricação de aspectos teórico-metodológicos e discorrendo sobre a história da Educação do Campo, seu surgimento e contexto de luta dos sujeitos do campo, atrelado às concepções dos professores urbanos da EFA sobre a Educação do Campo; a caracterização dos professores entrevistados e aspectos sobre sua formação e atuação na docência; por fim, as considerações finais, arrematando os resultados da pesquisa e evidenciando possibilidades de novos estudos.

## **2 EDUCAÇÃO DO CAMPO: CONTEXTOS E SABERES DOS PROFESSORES**

Os primeiros indícios de educação voltada para a leitura e escrita no Brasil emergiram desde a época colonial com os jesuítas que “escolarizavam” os índios através da catequese, aculturando os mesmos e impondo-lhe um conhecimento novo e uma nova religião, a católica, utilizando-se do ensino das “primeiras letras” como alternativa de catequese. A catequese assegurou a conversão da população indígena à fé católica e sua passividade aos senhores brancos (RIBEIRO, 1993). Com o passar do tempo o ensino deixou de ter o caráter religioso e passou a ter a função de alfabetizar as pessoas.

O processo de alfabetização e posteriormente a escolarização no Brasil, segundo Ribeiro (1993), esteve direcionada a uma camada populacional que tinha um poder aquisitivo alto, às classes nobres e às elites, às pessoas de pele branca e do sexo masculino deixando à margem o negro, o índio, a mulher, o homem do campo, os ribeirinhos, os menos favorecidos pelo sistema capitalista vigente.

O homem do campo, por volta do século XIX e até meados do século XX viveu em um estado crítico no que diz respeito a direitos econômicos, políticos, sociais, políticas públicas e investimentos estatais para garantir-lhe uma vida digna e mais humanizada no campo. Nesse período o número de latifúndios era extenso, porém havia poucos latifundiários, e muitas pessoas sem ter nem onde se abrigar.

Até meados da década de 1950 e a segunda metade da década de 1960, o campo continuou a margem dos investimentos estatais e as cidades cresciam e se desenvolviam na lógica do capitalismo industrial e, de acordo com Priori et al (2012), foi o momento em que os investimentos industriais e urbanos mais ganharam forças visando ganhos econômicos em maior quantidade. A dicotomia campo/cidade ia cada vez mais ganhando espaço e a exclusão para com o primeiro ia se acentuando cada dia mais.

Os camponeses, indignados com a situação de descaso a qual se encontravam, começaram a lutar por seus direitos, de início, pelo direito à terra, frente à desigualdade por causa do agronegócio e da expansão dos latifúndios, que os expropriavam de suas terras, deixando-os desabrigados, e depois, pela educação, mas não uma educação qualquer, comum, que homogeneíza as classes, mas, sim, uma educação do Campo, que atenda às suas demandas.

“Uma revisão da história mostra [...] que todas as revoluções sociais que ocorreram no século 20 foram, na sua totalidade ou em grande parte, revoluções camponesas.” (RIBEIRO, 2013, p. 126), período em que os camponeses começam a perceber esta desigualdade e partem para a mobilização social e política. Revoluções, manifestos, mobilizações começam a surgir em prol de uma vida mais digna e justa para o homem do campo e o movimento de maior influência para a obtenção de direitos realizados pelos agricultores foi o Movimento dos Trabalhadores Sem Terra (MST), que foi promissor para a “ascensão social” dos camponeses, junto com a ajuda de mobilizações e organizações que eram simpatizantes dessa reforma.

Os protagonistas do processo de criação da Educação do campo são os ‘movimentos sociais camponeses em estado de luta’, com destaque aos movimentos sociais de luta pela reforma agrária e particularmente ao MST. O vínculo de origem da Educação do campo é com os trabalhadores ‘pobres do campo, trabalhadores sem-terra, sem trabalho, mas primeiro com aqueles já dispostos a reagir, a lutar, a se organizar com ‘o estado da coisa’ [...]. (CALDART, 2009, p. 40/41).

Sem-terra, assim que eram conhecidos e chamados os moradores de assentamentos, foram eles que “bateram de frente” com os latifundiários, com o governo, em busca, principalmente, do direito à moradia, terra e educação, eles queriam uma educação de qualidade com profissionais de qualidade, que vivessem no meio do seu povo ou que soubessem trabalhar contextualizando o ensino com realidade local. Com a insistência desses e de inúmeras organizações que lutavam em prol da reforma, e, mais relevante ainda, da educação, começa a se efetivar a implantação da Educação do Campo, uma educação não urbanizada, voltada ao campo e à realidade deste lugar.

A partir deste contexto, buscou-se identificar a concepção sobre a Educação do Campo dos professores de uma Escola Família Agrícola do Território do Sisal, o que eles entendem por esta modalidade, se existe alguma implicação entre o sujeito ser da cidade e atuar na educação do Campo e qual seria o papel do professor na Educação do Campo, tendo em vista as especificidades desta modalidade de ensino, e a sua característica (do professor urbano) de não ser oriundo do campo.

Na entrevista com o João, ele frisa sua concepção sobre a Educação do Campo:

Olhe, pra minha compreensão e o que eu entendo de Educação do Campo é você compreender o campo como seu habitat natural e que dali você tira o seu sustento, né? O seu meio de vida, e compreender que tudo que se tem... no campo, tem assim essa relação, vamos dizer, campo-cidade, né [...]. (ENTREVISTA, 2018).

Para este professor, a Educação do Campo seria uma forma de compreensão do habitat natural do sujeito, pois é do campo que provém o seu sustento, tendo em vista que é no campo que é produzido a maior parte dos alimentos encontrados nas casas das pessoas (isso deixando à parte os alimentos industrializados). Frisa também que os meios de comércio existentes nas cidades, podem também ser desenvolvidos no campo, pois, por ser longe da cidade, os próprios moradores acabam criando formas de atender as demandas dos sujeitos no campo.

Para Paulo,

[...] Educação do Campo pra mim é justamente isso, é você trabalhar aqueles conteúdos de acordo com a sua realidade, do filho do agricultor, contextualizar o máximo pra que ele torne-se aquele ensino mais significativo, na questão de ser algo mais contextualizado, algo mais prazeroso [...]. (ENTREVISTA, 2018).

Este professor aborda a questão da contextualização no ensino do Campo. Para ele, a Educação do Campo é aquela voltada para o filho do agricultor, para aquele aluno que vem do campo, com uma história de vida diferente, e, no entanto, precisa de um ensino diferenciado, contextualizado e condizente com a sua realidade, corroborando com o que diz Antunes-Rocha e Martins (2011, p. 40), frisando que a escola do campo é aquela que em seus processos de ensino e de aprendizagem, consideram o universo cultural e as formas próprias de aprendizagem dos povos do campo, os seus contextos de vida, que reconhece esses saberes construídos a partir de suas experiências de vida.

Felipe tem uma visão parecida com o anterior, ele fala também da questão de uma educação contextualizada, criada a partir dos olhares dos sujeitos do campo, envolvendo todas as suas especificidades, sendo capaz de suprir as demandas destes sujeitos:

[...] Então, hoje eu já tenho o entendimento, a partir da pedagogia da alternância e dos estudos que a gente faz de educação do campo, que a educação do campo é realmente essa educação criada a partir do campo dos olhares dos sujeitos do campo, que envolve as suas necessidades, a sua realidade, o contexto histórico, político e social, né? Então, é uma proposta onde uma escola vai ser articulada em função de suprir as necessidades e as demandas daquele povo que ta ali no campo, naquele espaço, né? [...]. (ENTREVISTA, 2018).

A Educação do Campo surgiu através de um contexto de luta. Os camponeses queriam uma educação mais justa e igualitária, não urbanocêntrica e que os levassem não somente à cidade, mas que fosse capaz de oferecer-lhes estratégias para que construíssem uma vida digna do campo. Alguns sujeitos do campo, hoje, no contexto pesquisado, vivem da agricultura em pequena escola, das casas de produção de alimentos agroecológicos pautadas na agricultura familiar.

Neste viés de educação e contexto, Machado, Campos e Paludo (2008) falam sobre o vínculo existente entre a Educação do Campo e a busca pelo desenvolvimento econômico e social dos sujeitos do campo, frisando a participação da comunidade junto aos educadores, para que possam estar buscando estratégias de práticas que entrelacem a vida escolar dos educandos e o trabalho destes com a terra, a cultura, os Movimentos Sociais, valorizando o campo e os sujeitos do campo.

Carlos, diz que, para ele,

A Educação do Campo é uma forma, né? De educar jovens baseado na realidade da família, né? Na realidade local, na realidade do campo, é... inclusive, hoje nós [...] vamos realizar uma atividade [...] em parceria com a professora de matemática sobre agricultura, geometria na agricultura, onde vamos trabalhar a parte de cálculo de área, de volume com base nas figuras geométricas, porque a gente trabalhando dessa forma tem como eles aplicarem nas unidades de produção familiar, por exemplo: cálculo de volume de cisterna, de banheiros, de barreiros, enfim. (ENTREVISTA, 2018).

Então, ambos professores tem uma visão parecida no que tange o conceito de Educação do Campo. Eles frisam a questão do ensino contextualizado, do campo enquanto lugar de identidade dos alunos, um local onde eles devem buscar estratégias de sobrevivência através das singularidades que o campo oferece. Embora sejam oriundos da cidade, os professores se mostraram integrados à função e conceito da/na Educação do Campo.

Foi esclarecida na entrevista, também, a visão que os educadores urbanos tinham entre a relação da origem do docente e a docência na educação do campo e as implicações existentes, tendo em vista a necessidade de um ensino voltado totalmente para o campo e para práticas agrícolas e manutenção dos sujeitos do campo, mediado por um professor urbano, que não está vivendo em termo de luta e contexto, as reais necessidades encontradas por estes sujeitos.

Olhe, isso é muito relativo [...] de repente a pessoa nasce e cresce na cidade, mas tem [...] um desejo de desenvolver as atividades do campo, assim sendo num implica nada, ele tem uma origem urbana, mas ele tem um gosto pelas atividades do campo e desenvolve muito bem, já tem outros que às vezes faz isso por a oportunidade de, vamos dizer, de trabalho, de ocupação ter surgido no campo e vai lá fazer por fazer [...]. (JOÃO, ENTREVISTA, 2018).

[...] isso é muito relativo, ele exige muito do profissional. Se o profissional [...] compreende a Educação do Campo. [...] eu mesmo não tinha muito contato com o campo e a EFA me fez gostar do campo. [...] Depende muito do profissional. Eu mesmo, no início [...], tava meio perdido, com o passar

do tempo, hoje, graças a Deus, hoje eu já tiro de letra.[...] (PAULO, ENTREVISTA, 2018).

Sim, tem uma implicação muito forte [...] muitas vezes a pessoa que ocupa o espaço pra dar aula são pessoas contratadas que dependendo da gestão que vai mudando, e aí vai implicando muito no processo de construir os laços e esses vínculos de uma escola, de fato, com a característica do contexto local. E aí, o professor, o educador sendo do próprio campo [...], isso ele se empodera muito mais e tem muito mais autoridade pra poder propor, pra poder discutir e pra poder construir, a partir do olhar do campo essas metodologias ou adaptá-las, né? [...]. (FELIPE, ENTREVISTA, 2018).

João e Paulo acreditam ser uma questão relativa, o fato de ser ou não do campo e atuar na Educação do Campo, pois, para eles alguém pode morar no campo, estar tendo o contato diário com a terra e com a lida no campo, mas não gostar desta realidade, não se sentir motivado a buscar uma mudança de vida, pode preferir ser trabalhador da cidade, fazendo com que esta sua atuação na Educação do Campo não seja, de fato, eficaz, pois o que lhe motiva não é o contexto de luta desses sujeitos do campo, mas somente poder trabalhar (em qualquer lugar) pra tirar o seu sustento.

Para eles também, o professor pode ser urbano, morar na cidade e ter uma implicação significativa com o campo, ou por se identificar com o lugar, com a história dos movimentos sociais do campo, com o contexto de luta desses sujeitos ou, até mesmo, com a Educação do Campo, e, assim sendo, este pode buscar estar desenvolvendo práticas totalmente condizentes com o que pede a proposta pedagógica da escola.

Para professor Felipe, existe uma implicação forte entre a origem do docente e a docência na Educação do Campo, pois, para ele, o educador urbano, às vezes, é contratado pela gestão municipal, fazendo com que estes professores sejam trocados por outros constantemente, não criando vínculo com o local e com a comunidade.

[...] Sabemos que um dos determinantes da precariedade da educação do campo é a ausência de um corpo de profissionais que vivam junto às comunidades rurais, que sejam oriundos dessas comunidades, que tenham como herança a cultura e os saberes da diversidade de formas de vida no campo. A maioria das educadoras e educadores vai, cada dia, da cidade à escola rural e de lá volta a seu lugar, a cidade, a sua cultura urbana. Conseqüentemente (sic), nem tem suas raízes na cultura do campo, nem cria raízes. (ARROYO, 2007, p. 09).

O contato do professor urbano com a Educação do Campo acaba sendo artificial e imediatista. Ir e voltar ao campo todos os dias não faz com que ele crie raízes ou se aproprie verdadeiramente da cultura local, em seus contextos econômicos, políticos e sociais, não o faz sentir, em aspectos identitários, os contextos de luta e sobrevivência em que viviam e ainda vivem os sujeitos do campo.

Entretanto, Felipe frisa também a questão da experiência como processo formativo e de adaptação:

[...] no meu caso aqui na EFA, já tem mudado muito por conta desse envolvimento que a gente ta tendo com a pedagogia, com o envolvimento com as famílias, mas ao mesmo tempo a gente reconhece que têm implicações, se a gente tivesse fazendo parte desse contexto de fato, morando, convivendo, com certeza estaria muito mais empoderado pra poder contribuir mais, nesse sentido. (ENTREVISTA, 2018).

Por já estar a muito tempo trabalhando na Escola Família Agrícola, ele diz ter mudado sua prática pedagógica e saber atrelar mais a teoria dos livros didáticos ao ensino da Educação do Campo, pois, hoje, já tem mais contato com a comunidade e com as famílias dos alunos, com a realidade destes estudantes, mas, reconhece que se tivesse fazendo parte do contexto do campo, estaria muito mais empoderado para contribuir com estes alunos.

Josso (2004, p. 39) tem um pensamento importante no que tange à questão da experiência como processo formativo, que coaduna com a fala deste professor, onde ele diz que “[...] aprender pela experiência é ser capaz de resolver problemas dos quais se pode ignorar que tenham formulação e soluções teóricas. [...]”. As vezes a teoria não dá o embasamento suficiente para lidar com os mais variados objetos de estudo e de trabalho encontrados no decorrer da profissão docente. É na prática que o conhecimento se ressignifica, é lidando com o objeto de trabalho que o aprendizado é aprimorado, acrescido e melhor contextualizado. É no contato com a Educação do Campo que o professor pode estar aprendendo e ressignificando sua prática, através dos desafios que vão surgindo, das novidades, do contexto.

Ainda sobre esta relação entre origem docente e Educação do Campo, um outro professor fala sobre sua realidade enquanto professor urbano na EFA, que, também, faz da sua experiência aspecto formativo crucial para sua prática:

Assim, no meu caso, eu sou uma pessoa urbana, mas tenho, na minha vida profissional, tenho esse contato com o meio rural, então, no meu caso, eu não tenho tanta dificuldade, é... embora o público que eu atendia seja outro, né? Trabalhava com adultos, pessoas com opiniões formadas, então não tive tanta dificuldade. (CARLOS, ENTREVISTA, 2018).

Frisa somente a pouca dificuldade que teve em relação ao público alvo atendido pela escola, pois trabalhava com agricultores, pessoas mais maduras, fazendo com que mudasse os termos educativos utilizados em sua disciplina para uma forma mais clara e compreensível. Diz ter encontrado somente esta dificuldade, pois sua formação, embora não seja uma licenciatura, foi voltada para o campo, lhe dando suporte para sua prática.

Os professores falaram também sobre o papel e responsabilidade do professor da Educação do Campo:

Eu creio que o papel do professor da Educação do Campo é trabalhar essas questões mesmo do campo [...] dando, assim, a importância que de fato tem, que, às vezes, se trabalha essas questões do campo, vamos dizer assim, com desdém, com menosprezo, achando, acreditando que o da cidade é o que é bom e que tem mais valia [...]. (JOÃO, ENTREVISTA, 2018).

Este professor fala do descaso, até mesmo pelo profissional, com a Educação do Campo, que, às vezes, acha que por ser uma escola do campo o ensino deve ser inferior, mediado de qualquer maneira. Ainda se tem a visão de que os sujeitos do campo são desprovidos de conhecimento, incapazes de aprender, que vivem em um atraso social, econômico e produtivo por residirem em um ambiente bucólico e longe da civilização. Existe a ideia de campo como algo longe da cidade, logo, inferior e, assim sendo, não meritório de uma educação ou políticas assistenciais exclusivas às suas demandas. Arroyo (2007) traduz bem este pensamento, quando diz que o nosso sistema escolar é urbano, pensado somente no paradigma urbano, que existe uma idealização da cidade como o espaço civilizatório, de convívio, sociabilidade e socialização, que essa idealização da cidade corresponde uma visão negativa do campo como lugar do atraso, sendo o paradigma urbano a inspiração do direito à educação.

Como a cidade seria o “berço civilizatório”, os profissionais da Educação do Campo acabam sendo os sujeitos da cidade, que se deslocam dia a dia para o campo, muitas vezes até pela falta de profissionais qualificados no campo.

Os professores Paulo e Felipe têm um pensamento parecido na questão da função do professor da Educação do Campo. Paulo até frisa como ele consegue contextualizar seu ensino, sua disciplina, com a realidade dos alunos e coloca em questão sua mudança de prática pedagógica quando foi convidado a ser professor da Educação do Campo:

[...] ele precisa compreender todo processo, né? Da Educação do Campo. Buscar ao máximo contextualizar pra sua realidade, ele tem um papel fundamental, né? De concretizar esse direito de aprendizagem dele, que ta tanto na questão do Plano de Estudo, mas, também, nos seus conteúdos, né? Não adianta eu [...] trabalhar Educação Física de forma isolada, aonde a gente sabe que hoje agricultores quase não praticam exercício físico, então até onde eu to intervindo, conscientizando ele da importância da questão da alimentação deles, né? [...] eu mesmo mudei muita coisa por ser EFA, o conteúdo de uma escola normal por ser EFA [...]. (PAULO, ENTREVISTA, 2018).

Quando o professor busca aprender sobre o contexto, local e lugar em que está inserido, fica mais fácil mediar a aprendizagem aos alunos, pois já estará ciente da realidade local, cultural e social destes sujeitos, podendo adotar uma prática transformadora e contextualizada com as demandas destes sujeitos, que, possivelmente, é diferente das necessidades dos alunos urbanos.

Para Felipe,

[...] o papel dele é de ser mediador, de ser problematizador da vida, do contexto social-político, da realidade dessas pessoas do campo, né? E sobretudo, é... fazer eles refletirem a situação que eles se encontram, sobretudo no contexto do campo, né? [...]. Envolver as famílias, envolver as lideranças, envolver os parceiros locais pra ajudar a pensar. [...] eu acho que o professor ele pode fazer essa ponte, essa problematização, trazer essas parcerias pra dentro da escola, fazer essa relação, ao mesmo tempo fazer com que a escola, o chão da escola não seja o único espaço de formação [...]. (ENTREVISTA, 2018).

O pensamento deste professor coaduna com o de Machado, Campos e Paludo (2008). Estes autores falam que se precisa pensar estratégias de ensino-aprendizagem para além dos conteúdos e do ambiente escolar. Construir uma forma de envolver o educando que incentive sua capacidade de pesquisa, que instigue a curiosidade e vontade de transformar a realidade

em que está inserido, seja dentro ou fora da escola, através da busca por parcerias com associações, sindicatos e a própria comunidade. Portanto, é necessário rever as práticas e ligá-las às teorias, para poder potencializar e qualificar o trabalho pedagógico na direção daquilo que estamos buscando na perspectiva da Educação do Campo.

O professor da Educação do Campo precisa trazer para o contexto da sala de aula esta problematização entre os demais espaços de educação e luta que perpassem as quatro paredes do ambiente escolar, para que os alunos percebam que é possível viver bem no campo, desenvolver técnicas e práticas de subsistência através do campo, que este campo não é mais aquele lugar de atraso social, econômico e tecnológico e que eles podem, sim, fazer a mudança acontecer no lugar que eles vivem.

Assim como frisa o professor Carlos: “[...] a questão da aplicação do conteúdo contextualizado com a realidade local. A gente fazer práticas, aplicar o conteúdo baseando na aplicação no campo.” (Entrevista, 2018), corroborando com os demais, os quais pensam em um ensino em que o sujeito possa aprender os conteúdos e práticas na escola e aplicar em sua casa e em sua comunidade.

Enquanto à questão da atuação do educador urbano na Escola Família Agrícola, alguns professores acreditam não importar tanto, pois, sendo oriundo do campo ou da cidade, cada professor é responsável por sua prática com qualidade, pois estes passam por formações, dentro da escola mesmo, sobre a Educação do Campo, podendo contribuir para sua atuação. Já os outros entrevistados, acreditam ser relevante, sim, o professor da Educação do Campo ser oriundo do campo, pois, assim sendo, este professor estaria mais próximo das reais necessidades dos sujeitos do campo, estaria propondo uma educação mais específica e mais contextualizada, tendo em vista que as necessidades desses sujeitos do campo seriam, também, as suas.

Os professores entrevistados têm uma visão específica da Educação do Campo, ambos percebem a importância de um ensino contextualizado, partindo da realidade do aluno, buscando fazer com que estes alunos se percebam como sujeitos do campo e possam estar buscando meios de desenvolver em suas comunidades e famílias, estratégias para sobrevivência no/do campo. Eles falam da relevância de criar um novo conceito de campo, que é visto com um local de atraso e pouca importância social, para que os alunos aprendam e aprimorem o gosto pelo seu lugar.

### 3 OS SUJEITOS PROFESSORES: QUAL LUGAR OCUPAM NA EFA?

Para que a educação escolar contribua efetivamente, é necessária a presença de um mediador, de alguém capaz de instruir e facilitar a aprendizagem dos educandos, de um mentor, precisamente formado e capaz de atrelar a teoria à prática em sua mediação pedagógica em sala de aula, principalmente de maneira contextualizada. Este seria o papel do professor em sua função integral, aqui, mais especificamente, na modalidade da Educação do Campo.

Os integrantes do Movimento Social Sem Terra (MST), para as escolas dos assentamentos, esperavam e queriam professores que fossem oriundos do contexto local, que já tivessem experienciado e vivido a realidade de luta dos sujeitos do campo, pois, assim, poderiam subsidiar uma prática mais condizente com o sofrimento e o passado de luta e mobilizações destes sujeitos. Segundo Machado, Campos e Paludo (2008, p. 52), “[...] para a Educação do Campo, os educadores, assim como os coletivos escolares, são sujeitos que devem conhecer profundamente a realidade em que estão inseridos, para ajudar a comunidade e o Movimento a enxergar as contradições, refletir e encontrar soluções. [...]”.

De acordo com o contexto histórico da Educação do Campo, percebe-se que é preferível aos sujeitos envolvidos na prática desta modalidade que os professores sejam sujeitos oriundos do campo ou que, ao menos, tenham alguma formação, seja ela inicial ou continuada, em Educação do Campo, pois, assim sendo, os professores não chegariam ao campo de trabalho sem conhecer a realidade que lhes encontrará.

Os colaboradores desta pesquisa foram os professores urbanos da EFA, professores que moram, hoje, na cidade. Estes foram escolhidos pela particularidade do tema, que foi analisar as implicações pedagógicas de professores com esta especificidade, que é ser urbano e atuar na educação do campo, para que fossem analisados os desafios e possibilidades encontrados por eles na prática da Educação do Campo. Eles receberam nomes fictícios tendo em vista preservar suas identidades. Os professores foram denominados de João, Paulo, Felipe e Carlos.

Segundo Arroyo (2007) é uma das estratégias dos movimentos sociais buscar reivindicar visibilidade nas políticas e programas de formação do Ministério da Educação (MEC), das secretarias estaduais e municipais de educação, na tentativa de superação de paradigmas urbanos e generalistas. Ainda assim, buscaram a inclusão de questões referentes ao campo, as histórias de construção das escolas, do sistema escolar e de especificidades de

gestão no campo. Nas entrevistas, os professores falaram sobre suas formações e a relação destas com a Educação do Campo:

Olha, eu sou graduado em Letras e com Língua Portuguesa, e fiz especialização em Pedagogia da Alternância e Educação do Campo e a relação com a minha atuação é porque assim, [...] eu venho do meio rural, estudei até a quarta série no meio rural, e assim que [...] concluí magistério, a minha primeira experiência de trabalho foi aqui, na escola agrícola, então eu creio que a minha relação é em função da minha origem, de onde eu venho e também da oportunidade do primeiro emprego [...]. (JOÃO, ENTREVISTA, 2018).

Este professor teve um contato inicial com o campo em sua infância e adolescência, o que, para ele, lhe permitiu um olhar diferenciado para o campo, para a Educação do Campo, e, como sua primeira oportunidade de trabalho foi na EFA, ele buscou uma formação continuada específica para ressignificar sua prática nesta modalidade de ensino. Salienta ter vinte e dois anos de experiência na Educação do Campo, e atua em todas as séries existentes na escola, que é do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, na disciplina de Língua Portuguesa.

Paulo não tem formação inicial em Educação do Campo, mas tem cursos voltados para movimentos sociais e educação popular:

Eu to concluindo agora licenciatura em Educação Física. Eu tenho curso [...] de educador social, popular, entendeu? Voltado pra comunidades tradicionais do campo e quilombola e... é, quilombola. [...] Ajudou bastante. Eu fiz um curso de educador social e popular [...]que esse curso [...] me ajudou bastante, né? Inclusive me mostrou a EFA. [...] o primeiro módulo me mostrou a EFA. Porque, tipo assim, eu passava aqui na escola, mas não conhecia, né? Então foi [...] algo que contribuiu bastante pra que eu tivesse um olhar diferenciado pra EFA. (ENTREVISTA, 2018).

Então, embora não tenha formação específica nem seja oriundo do campo, este professor teve a oportunidade de conhecer e experienciar o contexto da Escola Família Agrícola, fazendo com que lhe despertasse interesse o conhecimento sobre a Educação do Campo, e, como ele frisa, este curso que fez foi crucial para que pudesse perceber a grandeza educacional, social e cultural da EFA e da Educação do Campo. Ele salientou também que sempre está buscando na literatura assuntos e teóricos que trabalham a questão da Educação do Campo, para que possa estar mais atualizado sobre o tema. Ele tem três anos de

experiência na Educação do Campo e atua nas disciplinas de Educação Física e Artes do 6º ao 9º ano.

Este outro professor tem um currículo mais consistente no que tange à formação inicial e continuada voltada para a Educação do Campo. Sua infância e adolescência também foram vividas no campo, mas hoje ele mora na cidade, desde o ano de 2001.

Inicialmente eu sou formado em magistério [...], ingressei na educação superior, lá no curso de Letras Vernáculas na UNEB [...], fui fazendo também outras formações paralelas, como curso de extensão, cursos, é... posterior fiz um curso de desenvolvimento rural sustentável na Universidade Federal de Campina Grande[...]. Comecei também uma pós em Educação Ambiental [...], também não concluí, mas fiquei já no final, uma experiência muito boa, e, atuando na rede das Escolas Famílias Agrícola lá na REFAISA a gente passa, junto com outros colegas, pra fazer uma graduação em Pedagogia da Alternância e Educação do Campo lá na Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, BH. (FELIPE, ENTREVISTA, 2018).

Felipe leciona na disciplina de História, mas frisa que já atuou em outras disciplinas também. Além de colaborar na formação dos professores da escola: “[...] Eu dei uma contribuição e continuo dando uma contribuição na formação dos professores, na articulação pedagógica [...]” (Entrevista, 2018). Ele realiza algumas palestras e reuniões para abordar assuntos e temas pedagógicos voltado à modalidade em questão, com a finalidade de esclarecer dúvidas e criar debates para melhor entendimento para os professores da proposta pedagógica da Educação do Campo.

[...] eu sou formado em Engenharia Agrônoma, formado na Universidade do Estado da Bahia [...]. Em relação com a atuação na Educação do Campo, eu sou calouro (risos), é meu primeiro contato com sala de aula, com jovens. É meu primeiro ano na Escola Família Agrícola. É... na minha formação eu sempre trabalhei com agricultores familiares, acompanhando com assistência técnica e extensão rural, né? Coordenando projetos de assistência técnica, [...].

Estou facilitando a disciplina agricultura para o 6º, o 7º, o 8º e 9º ano. Eu sou natural de Valente e sempre residi na sede. (CARLOS, ENTREVISTA, 2018).

Carlos não tem licenciatura, é formado em Engenharia Agrônoma e tem um contato constante com o campo, com a realidade do camponês, com os agricultores familiares e, no

entanto, está ciente das dificuldades e realidade dos povos do campo, embora tenha menos de um ano de experiência na Educação do Campo, este contato direto com o agricultor lhe dá embasamento para a prática nesta modalidade. Machado, Campos e Paludo reforçam bem esta questão quando dizem que “[...] para a Educação do Campo, os educadores [...] são sujeitos que devem conhecer profundamente a realidade em que estão inseridos, para ajudar a comunidade e o Movimento a enxergar as contradições, refletir e encontrar soluções. [...]” (2008, p. 52).

Arroyo (2007) salienta que uma das marcas de especificidade da formação do professor da Educação do Campo, seria entender a força que o território, a terra e o lugar tem na formação social, política, cultural e identitária dos povos do campo. Sem as matrizes que se formam sem entender a terra, o território e o lugar como matrizes formadoras, não serão capazes de tornar a escola um lugar de formação. A compreensão da especificidade desses vínculos entre território, terra, lugar e escola é um dos componentes da especificidade da formação de professoras e professores do campo.

Percebe-se que ambos os professores entrevistados têm algum tipo de experiência e formação que lhes embasam para uma prática pedagógica mais significativa. Dois deles tiveram uma pequena experiência de viver no campo por um curto tempo e frisam ter sido crucial para que se dedicassem com mais afinco às questões de luta no contexto da Educação do Campo. Os outros dois, embora não tivessem nenhum contato de moradia no campo, também se mostraram muito envolvidos com as questões específicas da Educação do Campo, tanto no que tange à busca pelo entendimento das questões histórico-sociais, quanto na busca de uma prática sempre contextualizada e voltada às especificidades dos alunos, sendo que, um deles, embora nunca tenha tido experiência na Educação do Campo, seu campo de atuação sempre foi o campo e o agricultor, razão do ofício da sua formação.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ficou constatado que, no que tange à formação dos professores, eles têm formações voltadas para a prática no campo, não sendo licenciatura em Educação do Campo, mas cursos e formações continuadas que lhe dão embasamento para a prática na Educação do Campo, além da experiência que a maioria deles tem com esta modalidade ou este público do campo. Ambos atuam nas quatro séries do Ensino Fundamental II, do 6º ao 9º ano.

Enquanto à questão da atuação do educador na Escola Família Agrícola, os professores entrevistados têm uma visão específica da Educação do Campo, ambos percebem a importância de um ensino contextualizado, partindo da realidade do aluno, buscando fazer com que estes alunos se percebam como sujeitos do campo e possam estar buscando meios de desenvolver em suas comunidades e famílias, estratégias para sobrevivência no/do campo. Eles falam da relevância de criar um novo conceito de campo, que é visto com um local de atraso e pouca importância social, para que os alunos aprendam e aprimorem o gosto pelo seu lugar.

Percebe-se, então, que a proposta pedagógica da escola é entendida e posta em prática pelos professores, pois conseguem articular seu ensino à proposta da escola e da Educação do Campo, isso se evidencia quando salientam sobre a contextualização do ensino em sala de aula, quando dizem buscar estar atrelando os conhecimentos das disciplinas ao trabalho prático e às vivências desses alunos em suas comunidades. Reconhece-se, contudo que há poucas discussões acerca da proposta pedagógica, enquanto instrumento problematizador das questões políticas que se inserem à discussão de educação do campo.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. (Orgs.). **Educação do Campo: Desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- ARROYO, Miguel Gonzalez. Políticas de formação de educadores (as) do campo. **Cad. Cedex**, Campinas, vol. 27, nº. 72, maio/ago. 2007.
- CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun., 2009.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e Formação**. São Paulo: Cortez, 2004.
- MACHADO, Carmem Lucia Bezerra; CAMPOS, Christiane Senhorinha Soares; PALUDO, Conceição. **Teoria e Prática da Educação do Campo: análises de experiências**. Brasília: MDA, 2008.
- PRIORI, Angelo et al. A modernização do campo e o êxodo rural. Maringá: Eduem, 2012. In: **História do Paraná: séculos XIX e XX** [online]. p. 115-127. Disponível em <<http://books.scielo.org/id/k4vrh/pdf/priori-9788576285878-10.pdf>> Acesso em 12 de novembro de 2018.
- RIBEIRO, Marlene. **Movimento camponês, trabalho e educação: liberdade autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana**. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

RIBEIRO, Paulo Rennes Marçal. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Revista Paidéia**, USP: Ribeirão Preto, n. 4, 1993, p.15-30. <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X1993000100003](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003)>  
Acesso em: 12 de novembro de 2018

**Recebido em:** 03 dez. 2018  
**Aprovado em:** 26 mar. 2019