

Formação de professores e Projeto Político Pedagógico: Avanços e desafios

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.009-020>

Vulmara Galho dos Santos

Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão/RS.

E-mail: vulmara_ag@yahoo.com.br

Igor Galho Teixeira

Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Pampa, Campus Jaguarão/RS.

E-mail: igorgalho@gmail.com

RESUMO

Este trabalho aborda a Educação do Campo e as suas nuances referentes ao Projeto Político Pedagógico. O objetivo é compreender a formação docente daqueles que trabalham na Educação do campo e quais os avanços e impasses neste processo através de pesquisas da área. Neste estudo, é preciso atentar-se não só para a especificidade da escola em questão não ser apenas uma escola do campo, mas também uma escola que está longe do ambiente urbano e que isso por si só caracteriza uma enorme diferença no momento de construir as relações de ensino-aprendizagem. A metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho foi por meio de uma revisão bibliográfica, com buscas em periódicos e revistas online, trazendo autores que abordam o tema em questão.

Palavras-chave: Educação do/no Campo, Formação de Professores, Projeto Político Pedagógico.



1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo exige um diferencial em suas propostas pedagógicas buscando atender as especificidades de quem ali vive, portanto é necessário que a formação docente esteja apta para trabalhar nesta área. A identidade da escola é construída a partir das experiências e das necessidades dos seus sujeitos, assim como de todo o meio em que está inserida. Propicia a toda a comunidade escolar a sua participação efetiva, isso é o que se espera do processo de construção do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de um educandário, pois ele deve dialogar com os interesses e anseios da comunidade da qual faz parte.

Nesse contexto também é fundamental que o Projeto Político Pedagógico (PPP) seja específico para a Educação do Campo, elaborado e construído com a participação de todos que fazem parte do contexto escolar.

Como destaca Veiga (2004), o PPP contribui para a construção e a consolidação da identidade da escola, além de possibilitar que todos vivenciem na instituição suas múltiplas dimensões: social, administrativa e político-pedagógica.

O artigo 28 da LDBEN de 1996 propõe que na oferta da educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente: “I - conteúdos curriculares e metodologia apropriada às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural; [...] III - adequação à natureza do trabalho na zona rural” (BRASIL, 1996).

Tais princípios são reforçados no Decreto n. 7352, que dispõe em seu artigo 2 sobre os princípios da Educação do Campo, dos quais se destacam os seguintes:

I - respeito à diversidade do campo em seus aspectos sociais, culturais, ambientais, políticos, econômicos, de gênero, geracional e de raça e etnia; II - incentivo à formulação de projetos político-pedagógicos específicos para as escolas do campo, estimulando o desenvolvimento das unidades escolares como espaços públicos de investigação e articulação de experiências e estudos direcionados para o desenvolvimento social, economicamente justo e ambientalmente sustentável, em articulação com o mundo do trabalho (BRASIL, 2010, p. 1).

Considerando tais questões, o fundamental é ter o envolvimento dos professores, direção e comunidade escolar no processo de construção do PPP, um documento que norteia todo o funcionamento e metas a serem seguidas na escola, norteando o trabalho pedagógico do professor, atendendo as especificidades da Escola do Campo.

O objetivo deste trabalho é compreender o processo de participação dos professores na reconstrução do projeto político-pedagógico de uma escola do campo localizada no interior do Rio Grande do Sul. Assim, busca-se entender como se deu a participação dos professores no documento atual; refletir como os professores contribuem para a reconstrução permanente deste documento; e



analisar os obstáculos e as possibilidades na construção do PPP da escola do campo que envolva os seus docentes.

Neste estudo, é preciso atentar-se não só para a especificidade da escola em questão não ser apenas uma escola do campo, mas também uma escola que está longe do ambiente urbano e que isso por si só caracteriza uma enorme diferença no momento de construir as relações de ensino-aprendizagem.

2 O PAPEL DOS PROFESSORES NA RECONSTRUÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EM UMA ESCOLA DO CAMPO

Nas últimas décadas, depois de muita luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e da discriminação que se originou com os integrantes desse movimento, emerge a necessidade de estabelecer no país uma educação voltada para a realidade dos sujeitos que habitam no campo.

Segundo Hage (2004, p. 1) a educação do campo é “definida coletivamente pelos próprios sujeitos do campo”. Manifestando ainda que essa educação se realiza “com os sujeitos do campo” e não para eles e muito menos sem eles. Em que estará retratada sua realidade, cultura, organização social, dentre outros aspectos.

A própria história educacional brasileira nos mostra o descaso da implantação de uma política pública, voltada à população do campo, sempre deixando em segundo plano e não dando a valorização devida a essa realidade. Utilizando um modelo curricular urbano nas escolas do campo (ARROYO, FERNANDES, 1999).

Segundo Gritti (2003, p. 24) “historicamente, a escola isolada tem sido a escola do meio rural, ou seja, essa escola pensada para o homem rural e não pelo homem rural, melhor dizendo, para o homem rural que deve pensar e agir como homem urbano”.

A Educação do Campo é um exemplo cristalizado, um dos produtos, que a luta política dos sujeitos do campo, obtiveram, isto é, o resultado da luta de homens e mulheres que resistiram ao controle dos ruralistas e não aceitaram o modelo de educação outrora oferecido. A Educação do Campo faz parte da construção de um novo projeto societário que visa a emancipação dos cidadãos do campo a partir da valorização da sua terra, suas crenças, ideais e modos de viver. Em 2001, com a aprovação das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo, é importante destacar que:

A Educação do campo, tratada como Educação Rural na legislação brasileira, tem um significado que incorpora os espaços da floresta, da pecuária, das minas e da agricultura, mas os ultrapassa ao acolher em si os espaços pesqueiros, caiçaras, ribeirinhos e extrativistas. O campo, nesse sentido, mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (BRASIL, 2001, p. 1).



Após anos de resistência, os trabalhadores tiveram diversas conquistas, o que trouxe possibilidades para a elaboração de propostas no PPP das Escolas do Campo, conforme a identidade de cada uma.

Para isso, Arroyo (2009, p. 27) enfatiza que: “não basta ter escolas no campo; queremos ajudar a construir escolas do campo, ou seja, com um Projeto Político Pedagógico vinculado às causas, aos desafios, aos sonhos, à história e à cultura do povo trabalhador do campo”.

Os avanços, nos últimos anos, em relação às políticas de Educação do campo foram sobre pressão dos movimentos sociais, principalmente do MST, sindicatos, federações dos trabalhadores da agricultura familiar, entre outros. Todos lutam por uma educação verdadeiramente voltada para o campo e sua realidade. Esses movimentos lutam pela construção de um processo Educacional legítimo para o povo do campo e não atualização de um modelo urbano e importado (CALDART, 2004).

Partindo desse pressuposto, é que se discute a construção de proposta ou matriz curricular para escola, tendo como principal instrumento articulador da aprendizagem, a revitalização e apropriação da identidade do povo camponês, à cultura, modo de entender os propósitos da vida, a seriedade em suas crenças, que favorecem suportes fomentadores da mudança de paradigma (SOUZA, 2006).

Em 1930, não existia uma concepção de educação do campo e sim a de uma educação rural que se configurava em um conjunto de políticas definidas e elaboradas para disciplinar e preparar mão-de-obra para as fábricas. A partir de 1940, a educação brasileira incorporou a matriz curricular urbanizada e industrializada, caracterizou interesses econômicos, sociais, culturais e educacionais das elites.

Em 1932, já estava presente a ideia de uma criação de um Plano Nacional de Educação (PNE), também, percebido no ideário dos Pioneiros da Educação. O “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova”, buscava a modernização do país pela modernização da educação. Nele é demonstrado o descontentamento por parte dos trabalhadores rurais com o sistema educacional. Nesse manifesto, além de convocar a organização da educação em âmbito nacional, ainda propunha um programa que se configurava com um sistema nacional de educação (PINHEIRO, 2007).

A Constituição de 1947 propõe que a educação rural seja transferida sob responsabilidade de empresas privadas de indústria, comerciais e agrícolas para ministrarem o aprendizado de trabalhadores em forma de cooperação e exclui desta responsabilidade somente as empresas agrícolas (PINHEIRO, 2007).

A Constituição de 1967 e a Emenda Constitucional de 1969 estabelecem a obrigatoriedade das empresas com o ensino primário, mas garante a gratuidade para empregados e os filhos menores de 14 anos. Isso explica por que até 1970 nosso país esteve com uma educação do campo, sob os cuidados das iniciativas privadas (PINHEIRO, 2007).

Na Constituição de 1988, foi promulgada a educação como direito de todos e dever do Estado. E mesmo não estando especificamente na carta sobre a educação do campo abriu espaço para as



constituições Estaduais e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) “o tratamento da educação rural no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças” (LDBEN, 2001).

Em 2002, foi aprovada a Resolução CNE/CEB n. 01 de 03 de abril, as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo; consolida um marco histórico para a educação brasileira e em especial para a educação do campo. Todavia, a lentidão faz com que as políticas de direito não alcancem proporções significativas e se efetivem concretamente na escola do campo de toda sociedade brasileira. De acordo com o Ministério da Educação (2012, p. 5) “um marco na consolidação da educação do Campo é a instituição do Decreto n. 7352 de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a Política de Educação do Campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA”.

Segundo o Ministério da Educação (MEC, 2012), o decreto destaca os princípios da educação do campo, como o respeito à diversidade, à formulação de PPP específicos, ao desenvolvimento de políticas de formação de profissionais da educação e à efetiva participação da comunidade e dos movimentos sociais do campo, o que marca um avanço para a Educação do Campo.

Outro avanço é observado também na Lei n. 9394/96 de Diretrizes Operacionais da Educação do Campo da identidade da escola, as propostas pedagógicas das escolas do campo estão respaldadas nos artigos 23, 26 e 28. O respeito às diferenças e o direito à igualdade e do cumprimento imediato e pleno de seu estabelecimento, no que se refere ao currículo, calendário, contemplando a diversidade do campo em todos seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos e outros.

A Resolução de n. 02, de 28 de abril de 2008, chamada de Diretrizes Complementares, disciplina os sistemas no cumprimento de questões estruturais para a viabilização da Educação do Campo. Os dispositivos legais que foram apresentados, em sua maioria, apontam para a democratização da educação do campo, pois foram elementos conquistados pelos movimentos sociais organizados, principalmente em torno da Articulação Nacional.

A seguir, daremos andamento apresentando a metodologia realizada na pesquisa e os seus resultados, finalizando com as considerações finais.

3 METODOLOGIA

OS procedimentos metodológicos deste artigo serão de caráter qualitativo, que de acordo com Câmara (2013, p. 181), são característicos de uma pesquisa qualitativa quando podemos “verificar de que modo as pessoas consideram uma experiência, uma ideia ou um evento”. Para a realização desta tarefa propomos percorrer os caminhos de uma pesquisa experimental que, de acordo com Gil (2002, p 22):

se detém em documentos de “primeira mão”, que nunca receberam tratamento analítico (são os documentos encontrados em arquivos de empresas, cartas pessoais, diário, fotografias, etc...) e documentos de “segunda mão”, que de alguma forma já foram analisados (relatórios de pesquisa, relatórios de empresa e etc...).

Partindo destes conceitos, os dados foram levantados através de pesquisas realizadas em documentos nacionais sobre Educação, autores que abordam o tema e em periódicos online, tais como SCIELO.

4 RESULTADOS

Em todo esse contexto, precisamos discutir a formação de professores para as escolas do campo, pois tem se constituído em um dos campos científicos mais desafiadores da atualidade. Para Rosa, Nascimento e Silva e Barros (2022, p. 14) “a formação de professores é um tema estratégico que vem ganhando notoriedade nas últimas décadas. Isso porque tem sido destacado como processo mediador para uma educação de qualidade”. Os autores destacam que “o professor é o sujeito efetivo em sala de aula e é através de suas práticas que a condução do processo ensino-aprendizagem pode se dar com maior ou menor sucesso”.

Nesse sentido, Cordeiro (2018) diz que os professores precisam ser motivados e orientados com formação continuada que possibilite novas práticas educativas as quais devem estar alicerçadas em discursos que atendam as orientações da Educação Nacional, principalmente relacionada à Educação do Campo, as quais possam estar voltadas a atender as necessidades das comunidades do campo.

Para Bezerra e Silva (2018) a formação é um instrumento essencial que faz o professor se apropriar das políticas, legislações, discussões, dos conceitos, dos saberes e das práticas da área de sua atuação e, quando diz respeito à Educação do Campo, essa formação ganha uma relevância maior, pois é por meio dela que são garantidos os conhecimentos específicos necessários para atuarem nas escolas do campo.

De acordo com Bezerra e Silva (2018), não havendo formação de professores, seja inicial ou quando o professor já atua, representa influência no processo de apropriação dos professores sobre a política que envolve a Educação do Campo, pois essa formação é que vai permitir suas ações. Os teóricos também destacam que sem uma boa formação os professores das Escolas do Campo não conseguem evoluir em discussões e conhecimentos relevantes, no que diz respeito ao que dá sentido à escola do campo e aos seus sujeitos.

Para Souza (2018) a formação do educador é um dos pilares mais importantes para a adequação dos métodos de ensino praticados pelos professores, portanto, a formação docente busca um alinhamento entre o preparo dos profissionais da educação no contexto científico e a prática pedagógica do saber na sala de aula. Por fim, Veiga (2013) afirma que a formação continuada dos professores é um direito, pois ela possibilita o desenvolvimento profissional articulado com as escolas e seus projetos.

Em nossa formação inicial, como futuros educadores, muito pouco é trabalhado sobre a Educação no/do Campo, são apenas pinceladas, exigindo uma formação continuada, buscando entender



as especificidades e necessidades de desenvolver uma prática pedagógica que venha a contribuir com o processo de formação daqueles que vivem no campo.

Portanto, o PPP é considerado como um plano de mudança da realidade, de melhoria do trabalho pedagógico, no currículo, na metodologia, no processo de avaliação, na forma de participação dos pais, nas relações interpessoais e, principalmente, na concepção de educação que a escola defende. A participação da comunidade escolar é um dos elementos imprescindíveis da gestão democrática que deve permear todo o processo de construção e/ou ressignificação do PPP.

O projeto político pedagógico tem a ver com a organização do trabalho pedagógico em dois níveis: como organização da escola como um todo e como organização da sala de aula, incluindo sua relação como [sic] o contexto social imediato, procurando preservar a visão de totalidade. Nesta caminhada será importante ressaltar que o Projeto Político-Pedagógico busca a organização do trabalho pedagógico da escola na sua globalidade (VEIGA, 2004, p. 14).

A elaboração do PPP deve além de ser um instrumento burocrático, ser o norteador do trabalho pedagógico da escola, visando à busca de propostas que possam nortear as práticas pedagógicas considerando o sujeito que faz parte dela em sua totalidade:

a autonomia e a gestão democrática da escola fazem parte da própria natureza do ato pedagógico. A gestão democrática da escola é, portanto, uma exigência de seu projeto político-pedagógico. Ela exige, em primeiro lugar, uma mudança de mentalidade de todos os membros da comunidade escolar. Mudança que implica deixar de lado o velho preconceito de que a escola pública é apenas um aparelho burocrático do Estado, e não uma conquista da comunidade. A gestão democrática da escola implica que a comunidade, os usuários da escola, sejam seus dirigentes e gestores, e não apenas seus fiscalizadores ou meros receptores dos serviços educacionais. Na gestão democrática, pais, alunos, professores e funcionários assumem sua parte de responsabilidade pelo projeto da escola (GADOTTI, 1998, p. 17).

Considerando as Diretrizes Operacionais da Educação do Campo de 2002, elaborado com base na LDB n. 9394/96, tem como proposta direcionar e garantir as escolas que estão no meio rural, rumos a partir das suas realidades. Também expressa princípios norteadores que “visam adequar o projeto institucional das escolas do campo” (BRASIL, 2002). As legislações em vigência são importantes para que se elabore o PPP considerando todos esses aspectos.

O projeto da escola ocupa um espaço de constantes decisões e discussões. Sendo assim, a participação, as resistências, os conflitos, as divergências são atos extremamente políticos, pois o exercício dessas ações envolve nossas relações com debates, sugestões ou opiniões, sejam elas contra ou a favor. Demo (1998) afirma que:

Existindo projeto pedagógico, próprio, torna-se mais fácil planejar o ano letivo, ou rever e aperfeiçoar a oferta curricular, aprimorar expedientes avaliativos, demonstrando a capacidade de evolução positiva crescente. É possível lançar desafios estratégicos, como: diminuir a repetência, introduzir índices crescentes de melhoria qualitativa, experimentar didáticas alternativas, atingir posição de excelência (DEMO, 1998, p. 248).



O Decreto Presidencial n. 7352, de 04 de novembro de 2010, define que as políticas de Educação do Campo, dentre os princípios estabelecidos para a educação do campo, há a valorização da identidade da escola do campo por meio de projetos políticos que estejam vinculados a realidade dos educandos, incluindo a sua relação com o espaço e tempo.

A construção e/ou ressignificação do PPP da escola do campo perpassa por uma prática democrática que respeite as especificidades dos sujeitos que vivem no campo e compreenda que os saberes, os fazeres camponeses são alicerces da construção política pedagógica do projeto transformador da Educação do Campo. Tudo ocorre de forma vertical, isto é, as receitas já vêm prontas.

Nesse sentido, a educação no campo é esquecida e abandonada e de acordo com Gritti (2003, p. 134)

A contemplação de uma cultura urbana no currículo da escola primária rural, em detrimento das manifestações culturais presente no meio rural, é demonstração de que a cultura dominante em nossa sociedade é aquela ligada ao setor urbano-industrial.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação do campo precisa visar à formação de sujeitos autônomos, imbuídos de cultura e valores capazes de lutar por uma educação na perspectiva dos trabalhadores e dos camponeses. A escola do campo não pode mais ser tomada como uma extensão da área urbana na qual os mesmos conhecimentos da cidade são ensinados sem contextualização e/ou adaptação.

É possível afirmar que a elaboração do PPP de uma escola não deve ser vista apenas, como uma tarefa burocrática que atende a uma exigência legal, mas que visa ressignificar a atuação da e na escola. A construção de um PPP se dá a partir da necessidade de estruturar propostas que norteiam as práticas educacionais voltadas à realidade onde a escola e os sujeitos que dela fazem parte estão inseridos.

A partir da construção do PPP, que precisa ser de forma coletiva, onde todos tenham acesso e conhecimento, compreendendo de fato os reais objetivos da Educação do/no Campo, unindo teoria e prática, sendo fundamental para uma prática pedagógica fundamentada e condizente com a realidade dos que ali vivem.



REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles, FERNANDES, Bernardo Mançano. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. Brasília: Articulação Nacional por uma Educação Básica do campo. 1999.

ARROYO, Miguel Gonzáles. Imagens quebradas, trajetórias e tempos de alunos e mestres. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

BEZERRA, Delma Rosa dos Santos; SILVA, Ana Paula Soares da. Educação do Campo: apropriação pelas professoras de uma escola de assentamento. *Psicologia Escolar e Educacional*, [S.L.], v. 22, n. 3, p. 467-475, dez. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão- SECADI. Educação do Campo: marcos normativos. 2012.

_____. Decreto 7.352, de 4 novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária PRONERA. 2010.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 36/2001. Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo. Brasília: MEC/CNE, 2002.

_____. Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB 36/2001.

_____. LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília-DF.

CALDART, Roseli S. Elementos para construção de um projeto político Pedagógico da Educação da Educação do Campo. *Revista Trabalho Necessário*. [s.l], v. 2, n. 2, p. 1-16, dez. 2004.

CALDART, Roseli Salette. Por uma educação do campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, E. J.; CERIOLI, P.R.; CALDART, R. S. (Org.). Educação do Campo: identidade e políticas públicas. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação do Campo, 2002.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, 6 (2), jul - dez, 2013, p. 179-191.

CORDEIRO, Valéria dos Santos. A transição dos alunos da Escola Municipal localizada no Campo à Escola Estadual Urbana em Bocaiúva do Sul. In: SOUZA, Maria Antônia. Escola pública, educação do campo e projeto político pedagógico. Curitiba: UTP, 2018. p. 383-394.

DEMO, Pedro. Desafios modernos da educação. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GADOTTI, Moacir. Autonomia da escola: princípios e propostas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GADOTTI, Moacir. Projeto político-pedagógico da escola cidadã. In: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Salto para o futuro: construindo a escola cidadã: projeto político-pedagógico, Brasília, DF, 1998.

GADOTTI, Moacir. Pressupostos do projeto pedagógico. Anais da Conferência Nacional de Educação para Todos. Brasília: MEC, 28/ago. a 2/set. 1994.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar um projeto de pesquisa. 4 ed. São Paulo: Atlas. 2002, p. 01-29.



GRITTI, Silvana Maria. Educação rural e Capitalismo. Passo Fundo: UPF, 2003.

HAGE, Salomão. A importância da articulação da identidade e pela luta da educação do campo. 2004.

IBGE. Cidade e Estados. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/rs/>. Acesso em: 19 dezembro de 2021.

PINHEIRO, Maria do Socorro Dias. A Concepção de educação do campo no cenário das políticas públicas da sociedade brasileira. 2007.

ROSA, Alcemir Horácio; NASCIMENTO-E-SILVA, Daniel; BARROS, Marcus Marcelo Silva. O que é formação de professores?: um balanço na literatura científica. Debates Sobre Formação de Professores: práticas pedagógicas, saberes, experiências e tendências, [S.L.], p. 13-26, out. 2022.

SOUZA, Eloir José Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis: vozes, 2006.

SOUZA, Maria Antônia de. Escola pública, educação do campo e projeto político pedagógico. Curitiba: UTP, 2018.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Educação Básica e Educação Superior: Projeto Político-Pedagógico. Editora Papyrus, 2004.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção possível. 29. ed. Campinas. São Paulo: Papyrus, 2013.