

A concepção de formação e o perfil do educador das escolas do campo do Distrito Federal

 Maria Lucimar Matos de Lucena¹,  Ozania Lopes de Oliveira²,  Clarice Aparecida dos Santos³

^{1,2,3} Universidade de Brasília - UnB. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas para a Infância e Juventude (PPGPIJ) do CEAM/UnB. Campus Universitário Darcy Ribeiro, Asa Norte. Brasília – DF. Brasil.

Autor para correspondência/Author for correspondence: luasolmar2008@hotmail.com

RESUMO. O presente trabalho teve como objetivo compreender o perfil de educador do campo e suas concepções de formação, partindo da visão dos próprios educadores atuantes nas Escolas do Campo do Distrito Federal. Utilizou-se uma abordagem qualitativa, por meio de questionários aplicados a 34 educadores, além de análise documental das Diretrizes Pedagógicas da Educação do Campo do DF e de estudos bibliográficos. Os resultados da pesquisa revelam que os educadores reconhecem a necessidade de um perfil que seja flexível, conhecedor do seu inacabamento, curioso e conectado às raízes culturais e territoriais camponeses. Quanto à concepção de formação, apontam para os aspectos metodológicos da formação docente, do diálogo entre o rural e o urbano, das especificidades dos sujeitos do campo e da compressão de que a formação continuada pode impactar positivamente no contexto escolar dos territórios camponeses. A perspectiva emancipatória, constituinte da Educação do Campo em seus pilares fundantes, é referenciada pelas falas dos sujeitos da pesquisa, à medida que vai se tecendo um diálogo com a uma formação docente pensada por estes mesmos sujeitos, numa concepção de formação para a transformação social. A alternância pedagógica e a práxis reflexiva são destacadas como necessária à metodologia de uma formação contextualizada e alinhadas às especificidades dos territórios camponeses.

Palavras-chave: alternância pedagógica, educação do campo, perfil de educador, formação.

The Conception of Training and the Profile of Educators in Rural Schools of the Federal District

ABSTRACT. This study aimed to understand the profile of rural educators and their conceptions of teacher training, based on the perspectives of educators working in Rural Schools in the Federal District. A qualitative approach was employed, utilising questionnaires administered to 34 educators, alongside document analysis of the Pedagogical Guidelines for Rural Education in the Federal District and a review of relevant literature. The research findings reveal that educators recognise the need for a professional profile that is adaptable, aware of their own incompleteness, interests, and connected to the cultural and territorial roots of peasant communities. Regarding their conceptions of teacher training, they highlight methodological aspects of teacher education, the dialogue between rural and urban contexts, the specificities of rural learners, and the understanding that continuous professional development can positively impact school environments in peasant territories. The emancipatory perspective, fundamental to the founding principles of Rural Education, is reflected in the participants' discourse as they articulate a vision of teacher training conceived by educators themselves - a model of training for social transformation. Pedagogical alternation and reflective praxis emerge as essential methodological components for contextually relevant training aligned with the specificities of peasant territories.

Keywords: pedagogical alternation, rural education, educator profile, teacher training.

La concepción de la formación y el perfil del educador en las escuelas rurales del Distrito Federal

RESUMEN. El presente trabajo tuvo como objetivo comprender el perfil del educador del campo y sus concepciones de formación, partiendo de la visión de los propios educadores en activo en las Escuelas del Campo del Distrito Federal. Se utilizó un enfoque cualitativo, mediante cuestionarios aplicados a 34 educadores de la 2^a edición del Programa Escuela de la Tierra, además del análisis documental de las Directrices Pedagógicas de la Educación del Campo del DF y de estudios bibliográficos. Los resultados de la investigación revelan que los educadores reconocen la necesidad de un perfil que sea flexible, conocedor de su carácter inacabado, curioso y conectado a las raíces culturales y territoriales campesinas. En cuanto a la concepción de formación, señalan los aspectos metodológicos de la formación docente, el diálogo entre lo rural y lo urbano, las especificidades de los sujetos del campo y la comprensión de que la formación continua puede impactar positivamente en el contexto escolar de los territorios campesinos. La perspectiva emancipadora, constitutiva de la Educación del Campo en sus pilares fundacionales, se referencia en los discursos de los sujetos de la investigación, a medida que se va tejiendo un diálogo con la formación docente pensada por estos mismos sujetos, en una concepción de formación para la transformación social. La alternancia pedagógica y la praxis reflexiva se destacan como necesarias para la metodología de una formación contextualizada y alineada con las especificidades de los territorios campesinos.

Palabras clave: alternancia pedagógica, educación del campo, perfil del educador, formación.

Introdução

A Educação do Campo, constitui-se como uma concepção e prática pedagógica, que demanda a materialização de ações educativas nos territórios camponeses, considerando a diversidade cultural e as especificidades social e econômicas desses territórios. Nesse contexto, a formação de educador surge como um elemento fundamental para garantir aos sujeitos camponeses uma educação contextualizada, integral e emancipadora. De acordo com Arroyo (2007), a formação de educadores deve ser compreendida como um processo social, histórico e dialético, que vise a formação integral do ser humano e busque a emancipação dos sujeitos, a partir da articulação dos conhecimentos técnicos, culturais e políticos. Ainda de acordo com o autor, a formação deve possibilitar aos educadores a reflexão crítica sobre sua prática, promovendo a valorização da diversidade, dos saberes locais e das lutas sociais, de modo a promover uma formação dialógica, na perspectiva da emancipação humana e em consonância com a realidade e singularidade das comunidades camponesas.

No Distrito Federal (DF), tanto a organização do trabalho pedagógico das unidades escolares do campo quanto a formação dos educadores são orientadas pelas Diretrizes da Educação Básica do Campo do DF (Distrito Federal, 2019), a partir de um alinhamento das políticas educacionais da Secretaria de Educação do DF, com as normativas nacionais que fundamentam a Educação do Campo. Fica evidente, nas referidas diretrizes, o grau de responsabilidade atribuído aos educadores quando se referem ao desenvolvimento pedagógico nas Escolas do Campo. Atribui-se a esses profissionais, a organização de pesquisas para a construção coletiva do Inventário Social, Histórico e Cultural, em conjunto com os estudantes e a comunidade, com vistas à construção do Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade escolar e a concepção de sociedade que deve ser construída a partir do trabalho desses profissionais na escola (Lucena & Molina, 2023).

A partir dessas atribuições aos educadores, trazidas pelas diretrizes da Educação do Campo do DF, justifica-se o estudo para analisar qual a concepção de formação que os próprios educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal entendem como sendo necessária ao processo de formação de um educador com perfil para compreender e se apropriar das bases políticas, filosóficas e metodológicas que fundamentam as ações formativas dos sujeitos camponeses em seus territórios.

O presente trabalho analisa a concepção de formação e o perfil de educador das Escolas do Campo do Distrito Federal, na perspectiva dos próprios educadores dessas unidades

escolares. Busca, ainda, entender como esses educadores percebem os desafios de um processo de formação enquanto requisito à sua prática pedagógica nas unidades escolares do Campo do Distrito Federal. A partir de um estudo documental das Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo do Distrito Federal e por meio de pesquisa de campo (formulário Google) com 34 (trinta e quatro) educadores participantes da formação no Programa Escola da Terra, procura delinear o perfil de educador do campo e a concepção de formação do educador, pensada, tanto pelos princípios e fundamentos da Educação do Campo quanto pela visão dos próprios educadores que atuam nas Escolas do Campo do DF.

Embásado por Molina e Sá (2012), Arroyo (2007, 2012, 2019), Antunes-Rocha (2018) e Caldart (2019) discute-se a concepção de formação de educadores reivindicada pela Educação do Campo, bem como a concepção de formação e o perfil de educador pensada pelos próprios educadores. Debate-se ainda a necessidade de uma política de formação específica para os educadores das Escolas do Campo do DF, de maneira que estes possam contribuir para o desenvolvimento dos territórios camponeses e para o projeto de sociedade da classe trabalhadora do campo.

A concepção de formação de educadores que fundamentam a Educação do Campo

A história da Educação do/no Campo vem se constituindo pela força dos movimentos sociais na luta pelo direito à educação dos povos camponeses. A partir de 2008, nas Diretrizes Operacionais para a Educação Básica, a expressão “Educação do Campo” aparece oficialmente materializada na categoria Escola do Campo. Essas unidades escolares passaram a ser uma exigência na implementação da Educação no/do Campo e a formação específica dos profissionais que nelas atuam passou a ter sentido para a garantir os direitos das especificidades do campo e seus sujeitos (Arroyo, 2007, p. 161).

Segundo Arroyo (2019), a luta dos povos camponeses pelo direito a uma Escola do Campo é uma luta que se constitui como direito ao conhecimento produzido, historicamente, pela humanidade e de que também são produtores. Demandam uma escola que seja “tempo-espacó do direito à educação”, que enxergue os sujeitos na sua integralidade, ou seja, que promova uma formação humana plena, com perspectivas emancipadoras. Portanto, demandam, também, uma formação de profissionais que não se limite aos aspectos técnicos, conteudistas. Compreendem que a formação deve possibilitar a esses profissionais serem mais que ensinantes, que estes se constituam como educadores e educadoras.

Ao longo das últimas décadas, os movimentos sociais, em sua pluralidade, vêm construindo uma história de formação que começa por criar cursos de magistério, cursos normais de nível médio, cursos de pedagogia da terra em nível de graduação e de pós-graduação (Arroyo, 2007, p. 167). Cursos esses pensados a partir de uma concepção de formação ampliada, que ultrapassa a luta apenas por garantir o direito de aprendizagem e reafirma o direito à educação dos camponeses numa perspectiva de formação integral, plena, essencial à emancipação humana.

Estudos diversos sobre a Educação do Campo, dentre eles, Antunes-Rocha et al (2018, p. 43) indicam que tanto a formação inicial como a formação continuada dos professores precisam ser pensadas como elementos articuladores de uma transformação na educação. Apontam ainda que essa formação deve contribuir para que o educador seja capaz de propor e implementar as transformações político-pedagógicas necessárias à rede de escolas que atendem a população do campo. Para tanto, tal formação deve estar articulada com a realidade educativa dessas unidades escolares, buscando a superação, de forma coletiva, das contradições nela existentes, no sentido de criar alternativas para organização do trabalho escolar com a participação efetiva da comunidade.

A implementação dessa concepção de formação demandada pelos camponeses - formação plena - pressupõe, de acordo com Arroyo (2019), um alargamento da função da escola em não apenas ensinar-aprender conteúdos elementares da ciência, mas entender que os sujeitos camponeses têm direito a uma formação humana plena e isso implica se colocar em discordância com as atuais políticas e a BNCC que se limita a tratar de direito de aprendizagem.

A construção de uma educação de qualidade e que valorize o campo como espaço de produção de vida está diretamente relacionada a uma formação de educadores do campo que esteja fundamentada na luta dos sujeitos coletivos do campo, no projeto de agricultura camponesa e na concepção de educação emancipatória. Ou seja, ancorada nas raízes originárias da Educação do Campo. De acordo com Caldart, "... se abandonarmos as raízes da EdoC, ela morre como EdoC, porque muda a essência do que ela é." (Caldart, 2019, p. 58). Essência que compreendemos constituir-se nas lutas sociais, nos processos coletivos de organização e na diversidade de sujeitos do campo.

A exigência de processos formativos específicos para os educadores das Escolas do Campo se justifica, especialmente, em função dessas especificidades e pluralidades sociais e culturais que compõem os territórios camponeses. São saberes necessários às lutas e resistências desses sujeitos para permanecerem em seus espaços e com seu modo peculiar de produção de

vida. Essa formação, para Arroyo (2007), deve partir de uma íntima relação com a história da educação desse país, pois, não se pode dissociar os aspectos que constituíram essa educação dos elementos que compõem a formação de professores, ou a ausência dela, em muitos momentos.

Entende-se, portanto, a partir da compreensão de Arroyo, que a história da educação rural, da negação do direito à educação dos povos do campo e da precária formação de educadores se apresenta como um elemento fundamental na formação de educadores do campo, de maneira que estes possam compreender e se comprometer com o sentido da Educação do Campo em todos os seus aspectos. Portanto, uma formação que objetive um educador segundo o pensamento de Paulo Freire (2015), com capacidade de aprender, não apenas para se adaptar à realidade, mas para nela intervir e transformá-la.

Molina (2015, p. 134) afirma que não faz sentido uma formação que não oportunize aos educadores do campo “compreender as contradições e os processos de acumulação de capital no campo.” A definição de componentes curriculares que possibilitem uma formação crítica dos educadores, que desenvolvam suas capacidades de ler e compreender a realidade para transformá-la e do seu papel ético, político e social, enquanto educador, se apresenta como um dos desafios a ser superado na formação de educadores do campo.

A formação humana alargada (Arroyo, 2019; Caldart, 2019; Molina, 2019), que pensa o ser humano na sua integralidade e em todos os aspectos do seu desenvolvimento se apresenta como categoria central na formação da EdoC, o que a coloca em disputa com a lógica de formação da escola capitalista, que tem seus processos formativos ancorados apenas nos interesses do mercado.

Para Arroyo (2019, p. 91) os educandos e educadores do campo têm o direito de conhecer como a negação das suas matrizes de formação (terra, trabalho, vida justa, cultura, história, educação) subtrai as suas humanidades, identidades e suas culturas. Portanto, a formação da EdoC precisa possibilitar aos educadores compreenderem todas as singularidades do campo e todos esses processos de desumanização aos quais, historicamente, foram/são submetidos os povos do campo em seus espaços de produção de vida.

As especificidades do campo precisam ser afirmadas, também, nos processos metodológicos da formação de educadores. O regime de Alternância tem se apresentado como uma metodologia de formação da EdoC, nas diversas regiões do país, a partir das Licenciaturas em Educação do Campo (LEDOCs) e dos programas de formação, a exemplo do Programa Escola da Terra. Autores como (Silva, 2017; Arantes, 2019; Santos, 2020) ressaltam o caráter

multidisciplinar que caracteriza essa modalidade de formação. Além disso, destacam a construção do conhecimento por meio da práxis reflexiva, como forma de pensar a realidade escolar do campo. Essa abordagem busca estabelecer o diálogo entre o urbano e o rural, rompendo com a ideia de atraso, ainda associada ao meio rural. Ela reconhece as necessidades e especificidades desses territórios, bem como de seus sujeitos - estudantes e professores.

A Formação de Educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal

A compreensão de que a formação dos profissionais da educação é um dos elementos essenciais para a materialização da política de formação dos sujeitos do campo se fez presente desde o início do processo de discussão da Educação do Campo no Distrito Federal, em 2011. Nesse período, o Núcleo de Educação do Campo deu origem a um processo de articulação de escolas rurais do Distrito Federal com apenas quatro unidades de ensino, a princípio. A partir de constantes diálogos com esse grupo de escolas, desenvolve-se diversas ações formativas e organizativas que possibilitaram a essas unidades escolares incorporar a cultura camponesa em seus processos formativos e ampliar o debate dos conceitos fundantes da Educação do Campo para outras unidades escolares. Dessa forma, contribuindo para o avanço da institucionalização da política de Educação do Campo no Distrito Federal (Souza, 2018; Ribeiro, 2018; Lucena, 2021).

A ampliação de um processo de formação em Educação do Campo, que abarcasse todos os sujeitos envolvidos nos processos formativos das unidades de ensino do campo, tornou-se crucial para que se pudesse avançar na materialização de uma política de educação do povo camponês do DF. Processo este que foi pensado a partir da construção de relatórios, produzidos com aspectos da realidade do campo, numa perspectiva de transformação e fortalecido com a formação feita pela Escola de Formação dos Profissionais da Educação (EAPE). Desse modo, buscou-se instrumentalizar os educadores para o debate dos princípios e matrizes da Educação do Campo, quando da construção das propostas pedagógicas das Escolas do Campo (Ribeiro, 2018; Lucena, 2021).

Essas ações formativas, acrescidas de uma articulação de parcerias (movimentos sociais, universidade) e da organização do Fórum Permanente de Educação do Campo (Fecampo) possibilitou o avanço na construção das diretrizes e normativas que orientam tanto os processos formativos dos povos do campo, nas unidades de ensino de seus territórios, quanto a formação

dos educadores envolvidos na construção e implementação das propostas pedagógicas das Escolas do Campo.

Segundo Souza (2018), no período de 2012 a 2017, foram oferecidos pela Escola de Formação dos Profissionais da Educação, 13 cursos de formação na categoria de aperfeiçoamento profissional direcionados para a Educação do Campo. Desta oferta, 403 profissionais da educação foram habilitados. O DF conta, atualmente, com 85 Escolas do Campo. Essas escolas têm suas raízes na educação rural e estão distribuídas em 09 Coordenações Regionais de Ensino, atendendo cerca de 24.458 estudantes, com atuação de aproximadamente 2.200 professores.

O contexto acima citado, em relação ao número de profissionais atuantes nas Escolas do Campo, aponta para a necessidade de políticas públicas específicas, voltadas à formação desses educadores, de maneira a darem visibilidade e sustentação às especificidades das Escolas do Campo no Distrito Federal. Uma formação integral, com pressupostos teóricos e metodológicos, que possibilitem a esses educadores se apropriar dos princípios fundantes da Educação do Campo (EdoC).

Com a finalidade de avançar na construção de uma EdoC com perspectivas emancipatória e nos processos formativos dos educadores do DF, em 2018 e 2019, foram ofertadas aos professores, coordenadores pedagógicos e gestores das escolas públicas do campo, 120 vagas no Curso de Formação Continuada, no âmbito do Programa Escola da Terra (PET) 1^a Edição. Essa ação formativa tem se constituído por meio de parceria institucional celebrada entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC), a Universidade de Brasília-UnB e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-SEDF, tendo continuidade no contexto atual.

O Programa Escola da Terra promove uma formação em Educação do Campo, nas modalidades de extensão e pós-graduação (Lato sensu), vivenciada em Alternância Pedagógica, em dois tempos formativos: tempo universidade e tempo comunidade. Os professores cursistas (sujetos dessa pesquisa) vivenciam os conhecimentos construídos no tempo universidade e buscam aproximar-los da realidade a partir dos tempos comunidade. Esse tempo formativo constitui-se, portanto, em um espaço de articulação e consolidação entre os saberes já sistematizados e os novos conhecimentos adquiridos no decorrer da formação.

A concepção de formação e o perfil de educador no olhar dos educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal

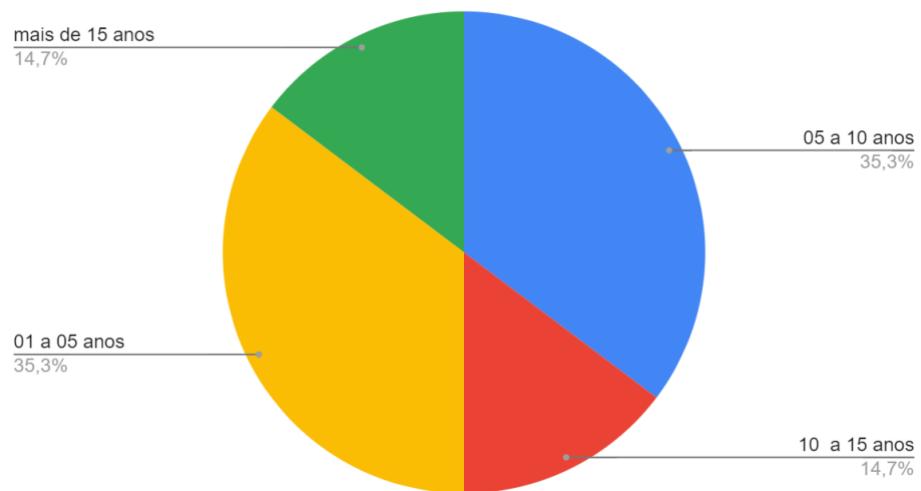
O perfil dos Educadores das Escolas do Campo do Distrito Federal

De acordo com os dados coletados na pesquisa, com 34 educadores de Escolas do Campo do DF, através de formulários no *Google*, 11,8% dos educadores e educadoras das Escolas do Campo do DF têm menos de 30 anos de idade, 21,6% estão entre 31 e 40 anos e, aproximadamente, 70,6% das educadoras entrevistadas encontram-se na faixa etária de mais de 40 anos. Quando se trata de tempo de atuação na carreira do magistério, aproximadamente, 67% dos educadores do campo do DF exercem a profissão a mais de 10 anos, 24% entre 5 e 10 anos e apenas 9% estão atuando na profissão há menos de 5 anos.

A tabela a seguir apresenta o tempo de atuação desses profissionais especificamente em Unidades Escolares do Campo do Distrito Federal.

Gráfico 1 - Distribuição de Educadores do Campo no Distrito Federal por Tempo de Carreira

Contagem de Tempo de atuação em escolas do campo:



Fonte: gráfico produzido pelas autoras a partir do resultado da pesquisa.

Os dados revelam que apenas 14.7% dos educadores de Escolas do Campo do DF estão atuando nessas unidades de ensino há mais de 15 anos, enquanto 85.3% atuam a menos de 15 anos. Esse dado torna-se relevante ao considerarmos que o processo de concepção da política de Educação do Campo, que orienta as Escolas do Campo do país, e que teve início em 1997, já completou 25 anos de sua construção. O que implica perceber que todos esses educadores,

ao serem lotados nessas unidades de ensino, já dispunham das diretrizes e concepções nacionais que orientam e fundamentam as ações formativas nas Escolas do Campo e mais recentemente (desde 2018) tiveram disponíveis às próprias Diretrizes das Escolas do Campo da rede pública de ensino do Distrito Federal.

Gráfico 2 - Distribuição de Educadores do Campo por Modalidade de Ensino no Distrito Federal



Fonte: gráfico produzido pelas autoras a partir do resultado da pesquisa.

O gráfico 2 reflete a etapa/modalidade de ensino na qual os educadores pesquisados atuam dentro das Unidades de Ensino do Campo. Parte inicial do artigo, deve conter a delimitação do assunto e os objetivos da pesquisa

Ao analisar os dados acima, percebe-se que a grande maioria dos educadores (47,1%) exercem suas atividades no Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), seguido de 23,5% no Ensino Fundamental II (6º ao 9º ano) e 11,8% no Ensino Médio. O afunilamento progressivo entre modalidades (Tabela 1) sugere que fatores estruturais podem predominar sobre preferências individuais, especialmente quando a razão educador/escola no Fundamental I (1:8) quintuplica a do Médio (0,5). Os 17,6% atuam em outras modalidades de ensino. Observa-se que há um afunilamento da quantidade de educadores das Escolas do Campo entre as modalidades de ensino fundamental I e II e o ensino médio. Importante se faz compreender se esse número maior de educadores no ensino fundamental I e II está relacionado a uma maior oferta de Unidades Escolares dessas modalidades de ensino nos territórios camponeses ou se tem alguma

relação com interesse/necessidade por/de formação desses educadores, em cada modalidade específica.

Outro dado importante apontado pela pesquisa entre esses educadores é que 100% dos participantes afirmaram conhecer ou ter acesso às Diretrizes da Educação do Campo do Distrito Federal e que 79,4% desses educadores já tiveram algum momento de estudo e/ou discussão dessas diretrizes na unidade de ensino na qual atuam. Pode-se inferir, portanto, que há um empenho dos educadores em conhecer as concepções que fundamentam e orientam a educação dos povos camponeses no Distrito Federal sem, no entanto, poder afirmar que este envolvimento se traduz em um comprometimento desses educadores com a implementação dessas diretrizes.

Há que se destacar ainda que 20,6% dos educadores não participaram, nas escolas que atuam, de algum momento de estudo/diálogo/reflexão sobre as diretrizes da Educação do Campo que deveriam nortear as atividades e práticas pedagógicas na escola. Compreende-se, portanto, que há uma lacuna a ser preenchida no processo de construção do Projeto Político Pedagógico dessas unidades escolares do campo, tendo em vista que os profissionais apontam para uma ausência de debate dessas diretrizes, que são fundamentais para nortear os processos formativos dessas escolas nos territórios camponeses.

O perfil do educador e a concepção de formação na perspectiva dos próprios educadores do campo do Distrito Federal

Ao se constituir para mais que uma educação escolar, e se afirmar como um projeto de campo para a classe trabalhadora camponesa, a Educação do Campo demanda por educadores críticos e reflexivos, conhecedores e transformadores da realidade e conscientes do seu papel social. Atributos estes que são necessários a função de todos aqueles e aquelas que se colocam na função de educador. Todavia, diante das singularidades culturais, políticas, sociais e educativas dos povos camponeses em seus territórios, os Movimentos Sociais do Campo reivindicam um educador que se reconheça como sujeito político, com capacidades para pensar e influir na implantação de políticas educacionais do/no campo. Que tenham como centralidade de sua formação o reconhecimento dos saberes e da realidade sócio-histórica dos povos do campo e que desenvolva as capacidades necessárias para superar a fragmentação do conhecimento com a perspectiva de uma formação humana para emancipação (Arroyo, 2012).

Esses predicados são reivindicados pelos Movimentos Sociais do Campo, como forma de garantir um corpo de profissionais comprometidos com a implementação dos princípios e fundamentos da EdoC nas escolas em que atuam. Mas o que pensam os educadores, das Escolas do Campo, sobre os atributos necessários a um profissional que se propõe educador nas unidades escolares dos territórios camponeses e qual concepção de formação esses educadores reivindicam, em seus processos formativos, para se constituírem enquanto um educador do campo?

Esses questionamentos foram feitos aos sujeitos da pesquisa (educadores das Escolas do Campo do DF, participantes do Programa Escola da Terra, 2022). O quadro abaixo apresenta as ideias centrais que esses educadores apontaram como forma de traçar um perfil de educador para as Escolas do Campo do Distrito Federal.

Tabela 1 - Dimensões essenciais do perfil do educador do campo (DF)

Dimensão	Atributos e Competências	Fundamentação
1. Raízes Territoriais	<ul style="list-style-type: none"> - Faz-se pertencente ao lugar - Conhece profundamente escola/comunidade - Gosta do cotidiano rural 	"Sem conhecimento do território, não há formação efetiva"
2. Diálogo de Saberes	<ul style="list-style-type: none"> - Integra conhecimento local-curricular - Relaciona teoria-prática - Aberto ao modo de vida da comunidade 	"Traz a comunidade para dentro da escola"
3. Formação Permanente	<ul style="list-style-type: none"> - Curioso e inacabado - Participa de formação continuada - Pesquisador 	"Sujeito em constante processo formativo"
4. Compromisso Político	<ul style="list-style-type: none"> - Crítico das condições do campo - Engajado nas demandas da comunidade 	"Defensor dos direitos e das diversidades camponesas"

Dimensão	Atributos e Competências	Fundamentação
	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhece e valoriza os saberes e a cultura dos territórios camponeses 	
5. Postura Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> - Ensina e aprende coletivamente - Humanizador - Acolhe e respeita as diferenças e diversidade do campo 	"Disposto a aprender com os processos de produção de vida comunidades"

Nota. Dados compilados pelas autoras a partir de pesquisa com educadores do DF (2021-2022).

O perfil de educador traçado pelos próprios educadores das Escolas do Campo do DF, aponta para uma diversidade de características que se inserem na concepção de educador, pensada pelos Movimentos Sociais do Campo, como sendo necessário à afirmação da diversidade existente nos territórios camponeses, a partir das suas práticas pedagógicas.

Para efeito de análise destacamos algumas reflexões que se apresentam em conformidade com os fundamentos da EdoC e, outras que permitem problematizar concepções a partir das singularidades do campo do Distrito Federal.

Ao apontar como perfil de educador, “*Aquele (a) que não se limita a uma formação engessada, mas que se permita ser reinserido, redescoberto, redescobrir-se e reinventar-se dentro de suas origens e zonas de conforto*” tem-se um perfil de educador consciente do seu inacabamento (Freire, 2015, p. 49), portanto, predisposto às mudanças, à aceitação das diferenças, com compreensão de que a inconclusão do ser humano é inerente à vida, consequentemente a necessidade constante de atualização dos seus processos formativos.

O educador das unidades do campo necessita ter “... *na formação continuada a construção de sua prática pedagógica e engajamento nas pautas da política pública de Educação do Campo, na perspectiva da educação libertadora, comprometida com a emancipação humana e com o desenvolvimento sustentável do Campo*” coaduna-se aqui, com a perspectiva de um conceito mais alargado de educador (Caldart, 2011, p. 158) que se reconhece como ser político, cujo trabalho principal inclui o fazer e o pensar a formação humana em todos os espaços formativos (escola, família, comunidade e etc.) e se inclui como

ser histórico na construção de um outro projeto de sociedade para classe trabalhadora do campo, a partir da educação.

O educador precisa “*Ter uma trajetória de atuação e vivência no campo, comprometido com as lutas sociais da população camponesa...*” exigência de um perfil de educador **do campo no campo** pensado por (Arroyo, 2007, p.169). Para o autor, a precariedade da Educação do Campo está relacionada, também, a ausência de educadores 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 uma vez que, os educadores que vão, todos os dias, “da cidade à escola rural e de lá volta a seu lugar, a cidade, a sua cultura urbana. Consequentemente, nem tem suas raízes na cultura do campo, nem cria raízes”.

Entre os educadores pesquisados há quem divirja dessa concepção de educador **do campo no campo**, afirmando que “*Para atuar em escola do campo o profissional necessariamente não precisa ser do campo, mas como princípio precisa conhecer as raízes de uma Educação do Campo, o território, a cultura, ou seja, sem o conhecimento do espaço educativo de Escolas do Campo e da sua escola, comunidade, dificilmente o profissional conseguirá atender e contribuir na formação dos sujeitos do campo ...* Importante se faz interrogar de que outras formas esse profissional, que não vive no território da Escola do Campo, pode apreender os costumes, os saberes e o modo de produção de vida desses territórios? Que outros atributos são necessários a esse educador, que se constrói na cidade, e necessita promover a educação dos povos do campo, de forma a superar uma educação descontextualizada e com centralidade na cultura urbana?

Concepções de formação docente segundo educadores do campo do Distrito Federal

A figura a seguir representa a concepção de formação, considerada essencial pelos(as) educadores(as) das Escolas do Campo do Distrito Federal, para a constituição de um educador comprometido com essa realidade. Trata-se de uma formação que comprehende os fundamentos filosóficos, políticos e pedagógicos da Educação do Campo, permitindo ao(à) educador(a) atuar de forma consciente e transformadora. Nesse processo, reconhece-se a importância de uma práxis educativa enraizada no respeito à diversidade, à pluralidade cultural e às especificidades dos territórios

Tabela 2 - Concepções de Formação Docente segundo Educadores do Campo do Distrito Federal

Categoria Temática	Concepções Específicas	Exemplo de Citação Direta
Vinculação Territorial	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecimento como integrante da comunidade • Conhecimento da realidade local 	<p>"Formação que permita reconhecer-se como ser integrante da comunidade"</p>
Alternância Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Combinação Tempo Escola-Tempo Comunidade • Ênfase em práticas territoriais (2/3 prático) 	<p>Uma formação que seja "1/3 teórica, 2/3 em oficinas e práticas pedagógicas"</p>
Formação Política	<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão de políticas públicas • Consciência ideológica da EdoC 	<p>"Formação política e social"</p>
Práxis Transformadora	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de impactar contextos escolares • Sistematização de experiências exitosas 	<p>Uma formação que promova "Melhores chances para gerar transformação nas comunidades"</p>
Ofertas Institucionais	<ul style="list-style-type: none"> • Cursos da EAPE e Escola da Terra • Metodologias específicas para Educação Inclusiva no campo 	<p>"As formações da EAPE e do Escola da Terra"</p>

Dados coletados através de questionários (2022-2023) e sistematizados pelas autoras.

Destaca-se, para efeito de análise, a concepção de alguns educadores pesquisados que trazem, nas suas falas, as concepções e as matrizes de formação demandadas pela Educação do Campo. A fala de uma entrevistada aponta que os educadores do campo necessitam de

“*Formação política, formação na área das políticas públicas, formação humana, conhecimento do meio, geografia/história etc. Necessitam de cursos que instrumentalizem o educador com as práticas e realidade do campo*”. Compreende, portanto, que a formação não pode limitar-se às questões pedagógicas e metodológicas quando se tem como matriz central na EdoC a luta pela terra, pela afirmação dos saberes e das culturas dos povos do campo, pela compreensão do território camponês como espaço de vida e diversidade e pelo entendimento da educação como um direito fundamental que ancora um projeto de sociedade pensada pela classe trabalhadora.

Arroyo (2019) enfatiza a necessidade de os currículos de formação de educadores trazerem essas matrizes como eixos estruturantes para uma compreensão política, ética e pedagógica da diversidade de análise, na tarefa de formar educadores do campo. Uma outra educadora destaca a concepção de “*Formação em Alternância Pedagógica (TE e TC) e a Formação Continuada em Educação do Campo de um modo geral, sobretudo a ofertada pela EAPE*”. Enfatiza ainda que os espaços formativos coletivos são importantes para o compartilhamento das práticas pedagógicas concretizadas nas Escolas do Campo.

As Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal tratam dessa questão ao apontar a necessidade de construção de parceria da EAPE com outras instituições de ensino a fim de garantir a formação específica para os educadores do campo do DF. Orientam ainda que essa formação continuada deve se basear “em metodologias e princípios político-pedagógicos voltados às especificidades do campo” (Distrito Federal, 2019, p. 37). Ao mesmo tempo, afirma que é importante ressaltar que os profissionais de educação que atuam em unidades escolares do campo, sem formação específica em Educação do Campo, deverão, necessariamente, participar de cursos, ou de outras ações de formação continuada em conformidade com os princípios definidos na Política de Educação Básica do Campo. (Distrito Federal, 2019, p. 37).

Para Lucena (2021), um dos desafios na formação de educadores do campo do DF está em a SEEDF compreender que o alcance dessa formação, a todos os sujeitos envolvidos nos processos formativos das Escolas do Campo, depende que ela aconteça no próprio território da escola, a partir das condições reais que se apresentam em seu entorno, facilitando, de tal maneira, aos educadores, conhecerem as especificidades do campo e planejarem as ações pedagógicas em conformidade com as necessidades dos sujeitos e da realidade no território, com vistas a sua transformação.

A fala de outra entrevistada demonstra compreender que “*a formação de educadores das Escolas do Campo do DF deve se dar numa intensa articulação teoria e prática. Deve,*

portanto, ser organizada na metodologia da alternância, possibilitando imersão nos territórios camponeses e construção de práticas amplamente dialogadas com as comunidades camponesas”. Desse modo, favorece a construção coletiva de processos pedagógicos, a inter-relação escola e comunidades e principalmente contribui para construção de uma escola ligada com a vida, que exerce a sua função social como Escola do Campo. A fala da educadora aponta para a compreensão de uma formação associada à vida dos sujeitos, associada à realidade do campo, ancorada nos princípios, nas metodologias e nas práticas pedagógicas da alternância.

Dimensões essas defendidas pelas Diretrizes Pedagógicas da Educação Básica do Campo para a Rede Pública de Ensino do Distrito Federal, como forma de organização e funcionamento das Escolas de Educação Básica do Campo, sem, no entanto, se referir ao processo de formação dos educadores dessas unidades escolares. Diante das especificidades geográficas das Escolas do Campo do DF, bem como do processo de lotação dos profissionais para atuarem nas unidades de ensino do campo, no qual grande parte dos educadores não possuem vínculos com a cultura do campo, a formação por alternância se configura como uma estratégia importante nesse processo. Para além de integrar teoria e prática, a formação por alternância possibilitará a integração de saberes, de vivências, de participação nas lutas coletivas dos povos do campo, na compreensão das especificidades do campo e na possibilidade de construção de um novo olhar desses educadores, de cultura urbana, para a realidade das comunidades camponesas.

Os discursos dos educadores pesquisados revelam concepções formativas alinhadas às matrizes epistemológicas da Educação do Campo (EdoC). Como destaca uma das educadoras pesquisadas, a "Formação política, formação na área das políticas públicas, formação humana, conhecimento do meio, geografia/história etc. Necessitam de cursos que instrumentalizem o educador com as práticas e realidade do campo". Essa fala sintetiza a compreensão de que a formação docente transcende as dimensões pedagógico-metodológicas, articulando-se a três eixos fundamentais:

1. **Eixo político:** vinculado às lutas pela terra e à afirmação dos saberes camponeses.
2. **Eixo territorial:** compreensão do espaço rural como lócus de vida e diversidade.
3. **Eixo emancipatório:** educação como direito fundamental da classe trabalhadora.

Arroyo (2019) reforça que tais eixos devem estruturar os currículos de formação, proporcionando bases para uma análise crítica da realidade rural. Essa perspectiva é corroborada por outra entrevistada que enfatiza a necessidade de uma “*Formação em*

Alternância Pedagógica (TE e TC) e a Formação Continuada em Educação do Campo de um modo geral, sobretudo a ofertada pela EAPE”.

As Diretrizes Pedagógicas do DF (DISTRITO FEDERAL, 2019) estabelecem como imperativo: parcerias institucionais para formação específica, bases metodológicas alinhadas às especificidades rurais e obrigatoriedade de formação continuada para docentes sem especialização. Conforme o Art.37 das Diretrizes: "Os profissionais ... deverão, necessariamente, participar de cursos ... em conformidade com os princípios definidos na Política de Educação Básica do Campo" (Distrito Federal, 2019, p. 37).

Lucena (2021) identifica como desafio central a territorialização da formação, condição basilar, segundo a autora, para que os educadores compreendam as especificidades locais e promovam a construção de um planejamento pedagógico contextualizado com a realidade e com a perspectiva de transformação da realidade dos territórios.

Uma outra educadora entrevistada avança nessa discussão ao propor: "*Uma formação organizada na metodologia da alternância, possibilitando imersão nos territórios camponeses ... contribuindo para construção de uma escola ligada com a vida*". Essa concepção dialoga com as Diretrizes, porém supera seu escopo ao articular teoria e prática de forma orgânica, ao promover diálogo escola-comunidade e garantir função social à escola do campo.

No entanto, a de ser considerar os desafios estruturais presentes na realidade do DF que apresenta duas contradições fundamentais nos processos de formação dos educadores das Escolas do Campo: a separação geográfica, Escolas do Campo espalhadas em diferentes regiões e a separação cultural, com grande parte dos educadores que atuam nas Escolas do Campo, oriundos dos contextos urbanos. Nesse cenário, a alternância pedagógica configura-se como estratégia privilegiada para a integração de saberes acadêmicos e locais, para a participação nas lutas coletivas camponesas, para a ressignificação da prática docente nos territórios camponeses e para a construção de olhares críticos sobre o contexto do campo.

Considerações Finais

Dessa forma, reafirma-se que a formação de professores para as Escolas do Campo no Brasil é parte integrante da luta histórica dos povos camponeses por uma educação emancipadora, contextualizada e socialmente comprometida. Mais do que uma política de qualificação técnica, trata-se de um projeto político-pedagógico que reconhece o educador como sujeito histórico e parte ativa na construção de uma escola articulada à vida, à cultura e à

resistência dos territórios camponeses. Assim, formar educadores do campo é formar sujeitos capazes de promover práticas educativas que não apenas resistam às imposições do modelo urbano-industrial, mas que afirmem um novo paradigma de educação voltado à justiça social, à valorização dos saberes populares e à construção de uma sociedade mais equânime. Os resultados da pesquisa confirmam a hipótese inicial de que a formação docente nas Escolas do Campo ainda carece de políticas articuladas que integrem teoria e prática, respeitando as especificidades dos territórios rurais. Programas como o Escola da Terra representam avanços significativos, porém ainda enfrentam desafios estruturais. É imprescindível, portanto, ampliar as políticas de formação continuada, fomentar a participação dos movimentos sociais e garantir condições institucionais que consolidem uma Educação do Campo crítica e transformadora. Possibilitar uma formação aos educadores das Escolas do Campo, que os instrumentalize para além do exercício de ensinar e, que os permita se perceberem enquanto sujeito histórico, com a função social, política, ética e cultural de se formar e formar seres humanos autônomos (princípios da EdoC) exige um (re)pensar as bases políticas, teórico e metodológicas desse processo de formação. Esse movimento de reflexão se justifica, tendo em vista que a Educação do Campo se propõe para além da formação escolar e se inclui na construção de um outro projeto de sociedade para a classe trabalhadora. Portanto, não se trata de qualquer formação. Entender quais os elementos essenciais que devem ancorar a formação dos educadores que atuam nas Escolas do Campo é fundamental para a materialização de um direito legítimo reivindicado pelos povos camponeses.

Referências

- Ângelo, A. A., & Souza, D.C. (2019). Formação de Educadores: reflexões sobre as experiências em Educação do Campo no Brasil. In Molina, M. C., & Martins. A. (Orgs.). (pp. 331-345). Belo Horizonte: Editora Autêntica.
- Antunes-Rocha, M. I. (2018). Escola da Terra Minas Gerais: relato de uma experiência. In *Programa da Terra: cartografia da diversidade e complexidade de sua execução no Brasil*.
- Arroyo, M. (2019). Outro paradigma pedagógico de formação de educadores do campo? In Molina, M. C. et al. (Orgs.). *Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil* (pp. 77- 97). 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.
- Arroyo, M. (2012). *Dicionário da educação do campo: Verbete Formação de educadores do Campo*. Ed.2^a. Editora Expressão Popular.

Caldart, R. S. (2019). *Concepção de Educação do Campo: um guia de estudo*. In Molina, M. C. et al. (Orgs.). *Formação de formadores: reflexões sobre as experiências da Licenciatura em Educação do Campo no Brasil* (pp. 55- 76). 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica.

Caldart, R. S. (Org.) et al. (2012). *Dicionário da Educação do Campo, Verbete: Política Educacional e Educação do Campo*. Rio de Janeiro: Expressão Popular.

Caldart, R. (2000). A escola do Campo em Movimento. In Bejamin, C. (Org.). *Coleção Por Uma Educação do Campo*. Projeto Popular e Escolas do Campo. Brasília.

Hage, S. M., & Molina, M. C. (Orgs.). (2019). *Licenciaturas em Educação do Campo: Resultados da Pesquisa sobre os Riscos e Potencialidades de sua expansão*. Vozes do Campo - Vol. 2. Dados eletrônicos. 1ª Edição. LANTEC/CED/UFSC. Florianópolis.

Leite, V. J. (2017). *Educação do Campo e Ensaios da Escola do Trabalho: A materialização do trabalho como princípio educativo na escola itinerante do MST Paraná* (Dissertação de Mestrado) Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, Cascavel.

Lucena, M. L. M. (2021). *Educação integral em tempo integral no Distrito Federal: há tempos e espaços para o campo? Um estudo de caso na Escola Classe Ipê* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília.

Lucena, M. L. M. de, & Molina, M. C. (2023). A construção da Educação do Campo como política pública para a rede de ensino no Distrito Federal: dos pressupostos teóricos e metodológicos aos marcos normativos. *Revista Brasileira De Educação Do Campo*, 8, e16364. <https://doi.org/10.20873/uft.rbec.e16364>.

Molina, M. C., & SÁ, L. M. (2012). Escola do Campo. In Caldart, R. S. et al. (Org.). *Dicionário da Educação do Campo* (pp. 259-267). Rio de Janeiro: Expressão Popular.

Nosella, P. (2022). Pedagogia da Alternância: Formações, Saberes e Experiências da Educação do/no Campo. *Revista Humanidades e Inovação*, 7(12).

Ribeiro, D. M. C. (2018). A experiência de implantação da Educação do Campo na rede pública de ensino do Distrito Federal – 2012 a 2017. *Cadernos RCC#15*, 5(4), 176-184.

Santos, C. A. (Org.). (2008). *Educação do Campo: Campo - Políticas Públicas – Educação*. Brasília. Incra: MDA.

Santos, C. A. (2016). *Pronera educação técnico-profissional e reforma agrária popular: um estudo na perspectiva do projeto formativo vinculado aos processos produtivos dos camponeses* (Tese de Doutorado). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

Santos, C. A. (2020). *Dossiê da Educação do Campo*. Documentos 1998/2018, (et al... organização), Brasília: Editora Universidade de Brasília. 2020.

SEEDF. (2019). *Diretrizes Pedagógicas Da Educação Básica Do Campo Para A Rede Pública De Ensino Do Distrito Federal*, 67-71.

Souza, C. M. (2018). *Da Educação Rural à Educação do Campo: caminhos percorridos por escolas no meio rural do Distrito Federal* (Dissertação de Mestrado). Universidade de Brasília, Brasília.

Informações do Artigo / Article Information

Recebido em: 30/06/2025

Aprovado em: 09/10/2025

Publicado em: 23/12/2025

Received on June 30th, 2025

Accepted on October 09th, 2025

Published on December, 23th, 2025

Contribuições no Artigo: Os(as) autores(as) foram os(as) responsáveis por todas as etapas e resultados da pesquisa, a saber: elaboração, análise e interpretação dos dados; escrita e revisão do conteúdo do manuscrito e; aprovação da versão final publicada.

Author Contributions: The authors were responsible for the designing, delineating, analyzing and interpreting the data, production of the manuscript, critical revision of the content and approval of the final version published.

Conflitos de Interesse: Os(as) autores(as) declararam não haver nenhum conflito de interesse referente a este artigo.

Conflict of Interest: None reported.

Avaliação do artigo

Artigo avaliado por pares.

Article Peer Review

Double review.

Agência de Fomento

Não tem.

Funding

No funding.

Como citar este artigo / How to cite this article

APA

Lucena, M. L. M., Oliveira, O. L., & Santos, C. A. (2025). A concepção de formação e o perfil do educador das escolas do campo do Distrito Federal. *Rev. Bras. Educ. Camp.*, 10, e19949.