

LIÇÕES E DESAFIOS DA EXPERIÊNCIA VIVENCIADA PELA UNEB/CAMPUS X ACERCA DA FORMAÇÃO SUPERIOR EM PEDAGOGIA PARA EDUCADORES DO CAMPO

Prof^a. Dr^a. Maria Nalva Rodrigues de Araújo/ UNEB/Campus X
mnaraujo@uneb.br ou nalva.araujo@bol.com.br

Prof^a. Me. Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho/UNEB/Campus X
lfcarvalho@uneb.br ou luzenicarvalho@yahoo.com.br

7. Formação de professores (para a Educação Básica e Superior)

Resumo: Análise e problematização acerca das provocações e desafios que se apresentam à experiência do Curso de Pedagogia da Terra desenvolvida pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB)/Departamento De Educação – Campus X¹, de 2005 a 2010 e ao processo de formação de educadores para atuarem em escolas do campo, localizadas em áreas de reforma agrária no Brasil, em particular no Estado da Bahia. Tomamos como aporte teórico: Arroyo et al (2004), Freitas (2002;2007), Mészáros (2005) e Souza (2008), dentre outros. Na análise dos processos de formação e do desenvolvimento do Curso, observa-se que se fez uma tentativa de se realizar um trabalho que considerasse o educador sujeito da sua formação profissional e preocupado com a prática docente ressignificada nas relações concretas com a comunidade e com os conhecimentos dos educandos. Buscou-se com este Curso trabalhar uma formação para além dos ditames do capital e uma educação para além da escola. Sinalizamos um desafio que está posto ao Curso em análise - contribuir com o processo de formação desses educadores, considerando a força da dimensão política nas vivências desses profissionais e militantes de um Movimento Social - o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), ao mesmo tempo em que será preciso articular essa dimensão crítico-política com a prática pedagógica docente nas escolas do campo. O Curso apontou a urgência da continuidade da formação de educadores para atuarem no campo, com um currículo que extrapole as vivências do urbano, incorporando os conhecimentos campesinos.

Palavras-Chave: formação superior de educadores do campo; universidade do estado da bahia; curso pedagogia da terra.

Introdução

Historicamente, o conceito de Educação Rural esteve associado a uma educação precária, atrasada, com pouca qualidade e poucos recursos (tanto financeiros quanto didático-pedagógicos). O espaço rural visto como inferior. A educação do campo se constitui um novo paradigma que vem sendo construído por grupos sociais.

¹A Universidade do Estado da Bahia (UNEB) é a maior instituição pública de ensino superior da Bahia. Está presente geograficamente em todas as regiões do Estado, estruturada no sistema multicampi (possui 29 Departamentos instalados em 24 campi). Além dos *Campi*, a UNEB está presente na quase totalidade dos 417 municípios do Estado, por intermédio de programas, pesquisas e ações extensionistas em convênio com organizações públicas e privadas.

A escola do meio rural foi, por muito tempo, comparada ao atraso social e à precariedade social daqueles que vivem no e do campo. A educação para as populações do campo, até a década de 90, raras vezes esteve no debate nacional e muito menos nas políticas públicas. Historicamente foi construída a ideia de que, para mexer com a terra não é preciso de muitas letras. Isso serviu como justificativa da classe dominante para não haver escola no campo. Segundo Arroyo, a escola rural é ainda considerada, apesar de haver uma legislação que a orienta, “a escolinha cai não cai, onde há um professor que quase não sabe ler ensina a alguns a quase não saber ler”. (ARROYO et al, 2004, p. 100)

Acerca da situação das escolas do campo, estudos realizados nacionalmente e mais especificamente trabalhos investigativos por nós orientados têm apontado que a referida precariedade continua assolando as mesmas. Os resultados da pesquisa de Nascimento et al (2010), sobre a infraestrutura de cinco escolas no município de Medeiros Neto, Bahia, constataram que, apesar de leis que beneficiem a educação do campo as escolas pesquisadas ainda apresentam condições péssimas de funcionamento. A precariedade foi constatada em todos os seus aspectos, em todos os *lócus* pesquisados, principalmente nas condições físicas. O estudo ainda revelou: a) Falta de uma formação continuada por parte da Secretaria de Educação; b) Dificuldades dos educadores para elaborar o planejamento das aulas para as classes multisserieadas em que atuam (da Educação Infantil ao 5º ano) e c) Insegurança e falta de clareza dos educadores para selecionarem conteúdos que atendam aos interesses e necessidades dos educandos do campo etc.

Os autores do referido trabalho concluem que:

[...] no que se refere às condições físicas das escolas pesquisadas, ao currículo aplicado, aos materiais didáticos utilizados, à formação continuada de educadores etc encontra-se a anos-luz distantes da legislação que garante que a educação do campo seja tratada com respeito e tenha suas particularidades respeitadas. (NASCIMENTO et al, 2010, p.94)

Também Carara et al (2010), no estudo sobre as condições dos educandos da Comunidade Arara², que residem na zona rural e estudam na cidade, no qual analisam os desafios enfrentados por estes e os impactos na aprendizagem e nos valores culturais, constatam que embora a

² Comunidade Rural situada no município de Teixeira de Freitas – Bahia

educação do campo tenha sido incluída na Constituição de 1988, os direitos dos povos do campo garantidos por lei (Diretrizes Operacionais de 2002, Resolução Complementar de 2008 etc) em algumas localidades esses direitos não são cumpridos, pois existem algumas escolas que funcionam de maneira precária, onde na maioria das vezes a educação oferecida ao educando do campo recebe o mesmo modelo de educação do educando da cidade.

Na mesma perspectiva, Morais (2011), ao estudar as práticas de leitura de educandos, tendo como *lócus* da pesquisa uma classe multisseriada, da Escola Nélcio Maria dos Santos, situada no Assentamento 1º de Abril, no município de Prado-Bahia, constatou o descaso do poder público nessa realidade. A escola estudada apresenta problemas infraestruturais (não possui uma biblioteca, um espaço para lazer, uma cantina, mobiliário velho e quebrado, quadro de giz inadequado para escrever etc) o que compromete o desenvolvimento da maioria das atividades em sala de aula. Os resultados revelam ainda que os conteúdos curriculares embora na legislação digam que devam se adequar às necessidades do povo do campo, na realidade se apresentam distantes da realidade dos mesmos, sendo o livro didático uma realidade concreta na escola, se constituindo outro ponto de distanciamento dos educandos, pois são os mesmos utilizados para toda a rede municipal de ensino. A pesquisa revela que,

Apesar das lutas dos movimentos sociais do campo, mais especificamente as do MST, para garantir uma educação de qualidade para o povo do campo, principalmente para os assentamentos de reforma agrária e mesmo com os avanços da legislação e os Programas e propostas, percebe-se que o campo ainda enfrenta muitas dificuldades para que os direitos de seus sujeitos sejam respeitados e possam atender dignamente a população camponesa. (MORAIS, 2011, p. 62)

As pesquisas de Nascimento et al (2010), Carara et al (2010) e Morais (2011) e também outros estudos realizados na UNEB/Campus X, a saber: Santos et al (2011), Reis et al (2012); Alves e Costa (2010), Costa e Souza (2011) dentre outros, apontam que a maioria das problemáticas existentes nas escolas do campo perpassam entre outros fatores também pela formação de educadores, ou seja, estão diretamente embricadas com a formação inicial e continuada dos docentes que atuam neste espaço.

DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO

O conceito de educação do campo neste estudo é o que vem sendo construído nos movimentos sociais organizados na Via Campesina-Brasil, o qual se encontra abaixo explicitado nas palavras de Arroyo et al:

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. (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2004, p. 176)

Assim, a acepção de campo aqui adotada é a que vislumbra contemplar o sentido atual do trabalho camponês e das lutas sociais e culturais dos grupos que hoje tentam garantir a sobrevivência deste trabalho. A intenção explícita é resgatar o conceito de camponês e aprofundar a definição de campo como

[...] lugar de vida, onde as pessoas podem morar, trabalhar, estudar com dignidade de quem tem o seu lugar, a sua identidade cultural. O campo não é só o lugar da produção agropecuária e agroindustrial, do latifúndio e da grilagem de terra. O campo é espaço e território dos camponeses e dos quilombolas [...]. (FERNANDES et al., 2004, p. 137)

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 de existência social e com as realizações da sociedade humana.

Os movimentos sociais do campo³, também o projeto do Curso em análise, buscaram em sua elaboração e prática romperem com o paradigma da educação rural que, conforme Souza,

[...] expressa a ideologia governamental do início do século XX e a preocupação com o ensino técnico no meio rural, considerado como lugar de atraso. Já a educação do campo expressa a ideologia e força dos movimentos sociais do campo, na busca por uma educação pública que valorize a identidade e a cultura dos povos do campo, numa perspectiva de formação humana e de desenvolvimento local sustentável. (SOUZA, 2008, p.10)

Ressalta-se que, o reconhecimento de que as pessoas que vivem no campo têm direito a uma educação diferenciada daquela oferecida a quem vive nas cidades é recente e ganhou forças a partir da instituição, pelo Conselho Nacional de Educação nas Escolas do Campo da Resolução

³ Faz-se neste trabalho menção aos diferentes movimentos sociais que lutam pela terra e pela proposta da Educação do Campo; no entanto, o Movimento com o qual a UNEB/Campus X desenvolveu o projeto foi o MST.

CNE/CEB nº1/2001 que implementa as Diretrizes Operacionais para as escolas do campo, a qual foi ampliada pela Resolução CNE/CEB nº 2/2008.

FORMAÇÃO DE EDUCADORES: Projetos em disputa

As discussões e acirrados debates em torno das políticas de formação de professores no Brasil evoca dois projetos que se entrelaçam de forma contraditória na realidade atual, sendo que o predominante é o que traz cunhado como direção o processo de flexibilização curricular em curso tendo em vista a adequação do ensino superior às novas demandas oriundas do processo de reestruturação produtiva objetivando adequar os currículos aos novos perfis profissionais resultantes dessas modificações. (FREITAS, 2002) Formar para o mercado de trabalho é a intencionalidade desse projeto. Acerca dessa formação, Freitas assevera que:

Os embates entre projetos diferenciados de formação, marcados por interesses contraditórios, não se encerram e vão evidenciando as contradições no processo de definição e de implementação das políticas. Os desafios para os setores progressistas aumentam, na medida em que os "interlocutores válidos", escolhidos nessa caminhada, não são os sujeitos do processo educativo, aqueles que, nas escolas e nas universidades, deveriam ser partícipes ativos na construção das políticas educacionais que constroem ou destroem as suas vidas: os professores, os estudantes, os educadores da escola e os pais. As continuidades que se estabelecem entre governo e esferas da sociedade civil, para a construção do PDE, sinalizam nova configuração aos processos de gestão da educação e da escola, ao ensino e ao trabalho docente, que merece ser examinada a muitas, muitas mãos. (FREITAS, 2007, p.27)

Na perspectiva teórico-metodológica de uma formação acadêmica que extrapole o modelo neoliberal vigente, é que um grupo de educadores da UNEB assumiu a formação de educadores do campo colocando-se na contramão da lógica produtivista e mercadológica, guiada por uma “*pedagogia de resultados*”, pelos mecanismos das chamadas “*pedagogia das competências*” e da “*qualidade total*”. (FREITAS, 2007)

Assim como existem dois projetos sociais em disputa, no tocante à agricultura brasileira: o agronegócio e a agricultura familiar, também na educação a disputa também existe, principalmente no que se refere à formação de educadores: um projeto defende a formação integral dos sujeitos, a formação na perspectiva de se trabalhar as várias dimensões humanas, uma formação para além do capital, pautada em valores humanistas. O outro projeto visa a

formação de mão-de-obra para o mercado, para a competitividade, para a adaptação às estruturas sócio-político-econômicas vigentes e ainda, a serviço da acumulação de capital. Nesta perspectiva, Menezes Neto assegura que,

O modelo capitalista de agricultura, no campo da educação, também defenderá a formação capitalista, centrada na competição, na formação para o “mercado de trabalho”, na “eficiência produtiva”, na “integração ao sistema” e no individualismo. Já o modelo camponês, alternativo ao modelo do agronegócio, apresenta o potencial de um projeto de educação também alternativo ao modelo competitivo deste. Esse outro “modelo”, defendido e já com algumas práticas desenvolvidas pelos movimentos sociais, seria centrado no direito à cidadania, no direito ao conhecimento crítico, ao conhecimento científico, à formação, não para o mercado de trabalho, mas para o mundo do trabalho, entendido como processo de conhecimento e transformação da natureza para o bem estar dos seres humanos. (MENEZES NETO, 2009, pp. 25-26)

Dentre os dois projetos em jogo, apesar das dificuldades de implementação dentro das estruturas capitalistas, o projeto do MST, do Curso de Pedagogia da Terra se inserem no projeto camponês, cujos objetivos é o sujeito e não o mercado, o capital. Nesta perspectiva, os movimentos sociais do campo têm tentado parcerias com as Universidades buscando propor uma formação de educadores que dê conta da instrumentalização técnica conciliada com a formação de valores humanistas.

É importante destacar que, ao longo da história da educação brasileira houve ínfimas iniciativas governamentais para responder a essa realidade tão macroscópica. Essa não preocupação em torno de uma política de formação de educadores do/para o campo se dá pelo fato de ao longo da história sempre conceberem o campo “como uma extensão, como um quintal da cidade”. Sobre isso, Arroyo enfatiza que:

Os movimentos sociais do campo estão colocando na agenda política dos governos, da sociedade e dos cursos de formação dois pontos básicos: o reconhecimento do direito dos diversos povos do campo à educação e a urgência do Estado assumir políticas públicas que garantam esse direito. Como reação a esta realidade, os movimentos sociais vêm acumulando experiências de cursos de formação, em convênio com escolas normais e cursos de pedagogia, para formar educadoras e educadores capacitados a atuar na especificidade social e culturas dos povos que vivem no campo. (ARROYO, 2007, p.157)

Frente à lacuna deixada pelos governos brasileiros e pelas distintas instituições de ensino (nível médio e superior) no que toca às políticas voltadas para a especificidade da formação de educadores/as do campo, os movimentos sociais do campo vêm arquitetando propostas de

formação em níveis e modalidades distintas: Cursos de Magistério, de Pedagogia e Letras da Terra em nível de graduação e ainda, cursos de pós-graduação (*latu sensu*). A necessidade de uma luta mais acirrada por Educação aparece de forma mais robustecida na II Conferência de Educação do Campo realizada em 2004. A partir disso, os movimentos do campo avançaram na defesa do direito a políticas públicas bradado em todos os cantos do país: “Educação, direito nosso, dever do Estado”.

Ressalta-se que essa movimentação organizada e constantes reivindicações dos movimentos sociais obrigaram o Estado Brasileiro a repensar a educação para os povos do campo, contribuindo para conquistas como a promulgação das Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as escolas do campo (2002), Resolução Complementar (2008), Criação no âmbito das universidades, em caráter regular, de licenciaturas em Educação do Campo etc.

As necessidades presentes na escola do campo exigem um profissional com uma formação voltada para essa realidade já que ele tem que dar conta de uma série de dimensões educativas presentes nesta realidade. As formações até então desenvolvidas para os educadores, seja no Curso de Magistério, Pedagogia, Normal Superior baseadas num modelo urbano não permitem que este educador seja capaz de intervir globalmente no processo de formação dos educandos das áreas rurais. Por outro lado, nem o Normal Superior nem o Curso de Pedagogia preparam este educador para a docência e a coordenação do processo do processo educativo no campo.

Os movimentos sociais do campo, ao debaterem outro projeto de campo, incluem nele a formação de educadores, onde se faz necessário pensar na proposta de um Curso que forme o educador das séries iniciais do Ensino Fundamental, aliando, nesta formação, os processos de docência e gestão, de pesquisa e de intervenção, capacidades fundamentais para o educador do Campo. Isto exigiu um repensar dos conteúdos, dos tempos, dos espaços, das propostas metodológicas dos cursos até então em vigor, sem desconsiderar o acúmulo já existente em nossas universidades de experiências que tentam na medida do possível “burlar” normas instituídas.

Conforme Arroyo, uma das marcas da especificidade da formação de educadores e educadoras do campo proposta pelos movimentos sociais do campo seria “entender a força que o território, a terra, o lugar tem na formação social, política, cultural, identitária dos povos do campo”. Acerca disso, o autor enfatiza que,

Sem as matrizes que se formam sem entender a terra, o território e o lugar como matrizes formadoras, não seremos capazes de tornar a escola um lugar de formação. A articulação entre o espaço da escola e os outros espaços, lugares, territórios onde se produzem, será difícil sermos mestres de um projeto educativo. A compreensão da especificidade desses vínculos entre território, terra, lugar, escola é um dos componentes da especificidade da formação de educadoras e educadores do campo. (ARROYO, 2007, p.163)

Na sua construção histórica a educação do campo se difere da educação da cidade por acreditar que as escolas do campo necessitam de um novo currículo e um novo tratamento com o conhecimento, onde as escolas situadas no território camponês possam ser valorizadas e os processos de ensino possam ser levados mais a sério compreendendo mais qualidade a educação, formação de professores, valorização destes profissionais, infraestrutura de qualidade e acima de tudo que o próprio campo possa ser instrumento de estudo e de identidade desta escola. Uma educação que viabilize a importância de permanência na terra, valorizando o local e suas produções; analisando suas dimensões sociais e políticas. A este propósito, Molina (2004) enfatiza que:

A Educação do Campo corrobora com as ideias da Reforma Agrária, da agricultura camponesa e as da agroecologia popular; quando assume uma postura que luta em contraposição à visão capitalista de enxergar o campo como local de mão-de-obra barata a serviço do mercado. A luta dos Movimentos Sociais Por Uma Educação do Campo não requer somente o direito à educação, mas o direito de acesso no e do campo. *NO*: o povo tem direito a ser educado no lugar onde vive; *DO*: o povo tem o direito a uma educação pensada desde o seu lugar e com a sua participação, vinculada à sua cultura e às suas necessidades humanas e sociais. (MOLINA et al, 2004, p.23) (grifos da autora)

Nesta perspectiva, é que a intencionalidade do Curso de Pedagogia da Terra consistiu em possibilitar a formação de sujeitos para atuar em diferentes espaços e circunstâncias nos processos educativos, pois são os sujeitos que ingressam nestes cursos que atuam nos diferentes espaços de formação das comunidades camponesas. Os movimentos sociais esperam, ao propor e concretizar um Curso desses possa preparar sujeitos capazes de coordenar processos educativos e também para ser militantes de organizações coletivas comprometidos com projetos de transformação social. Em seus relatos percebemos que, almejam que, a Universidade não apenas

assuma a formação dos sujeitos do campo, mas que construa também processos formativos, à luz de uma nova concepção de escola e de educação que tenha como cerne um projeto social emancipador. Nas entrelinhas dos discursos e clamor dos movimentos fica explícito que, para estes

A educação não tem como objeto real armar o cidadão para uma guerra, a da competição com os demais. Sua finalidade, cada vez menos buscada e menos atingida, é a de formar gente capaz de se situar corretamente no mundo e de influir para que se aperfeiçoe a sociedade humana como um todo. A educação feita mercadoria reproduz e amplia as desigualdades, sem extirpar as mazelas da ignorância. Educação apenas para a produção setorial, educação apenas profissional, educação apenas consumista, cria, afinal, gente deseducada para a vida. (SANTOS, 1998, p.126)

O Curso em apreciação teve como intento principal garantir a formação de educadores/educadoras do campo, em regime de alternância⁴, em Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Terra com habilitação na docência das séries iniciais do Ensino fundamental, na EJA e na gestão dos processos pedagógicos em escolas e/ou outros espaços educativos numa perspectiva crítica e criadora, onde a relação com a terra fosse elemento referencial das construções. Ainda teve como objetivos específicos os abaixo relacionados:

- Compreender a realidade política, social, econômica e educacional brasileira, com ênfase na questão agrária brasileira e a necessidade de um desenvolvimento sustentável no campo.
- Perceber a escola, sua organização de trabalho e sua função enquanto instituição inserida no contexto histórico-social.
- Buscar alternativas de ação na construção de uma escola pública e gratuita que ofereça uma educação de boa qualidade para todos.
- Buscar a implementação de propostas pedagógicas de educação que valorizem o saber do homem do campo e que contribuam com novos conhecimentos para garantir a qualidade de vida do mesmo.
- Exercer a docência nas séries iniciais do Ensino fundamental em classes de jovens e adultos, pautando-se em princípios como a dialogicidade, a construção coletiva e a leitura ética/estética e política da realidade do campo.
- Construir e partilhar conhecimentos através das tecnologias da informação e da comunicação numa perspectiva de autonomia dos sujeitos envolvidos no processo pedagógico.
- Buscar a implantação de projetos sustentáveis nos assentamentos baseados em conhecimento profundo das ocorrências da natureza e alicerçados, sobretudo, no aproveitamento racional da biodiversidade.
- Construir mecanismo para uma gestão participativa, democrática e efetiva, seja no âmbito escolar, seja em outros espaços onde o fenômeno educativo esteja presente. (UNEB, 2004, p.12)

⁴ A Pedagogia da Alternância articula prática e teoria numa práxis e realiza- se em tempos e espaços que se alternam entre escola e propriedade, comunidade, assentamento, acampamento ou movimento social ao qual o educando está vinculado. (RIBEIRO, 2008, p.30)

Em consonância com a compreensão de sociedade e de educação do campo defendida pelo MST, a UNEB se arvorou⁵ a elaborar um projeto de Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia da Terra.

O CURSO DE PEDAGOGIA DA TERRA NA UNEB/CAMPUS X

A proposta curricular do Curso objetivou garantir a formação de educadores/educadoras do campo para o exercício da docência nas séries iniciais do Ensino Fundamental, na Educação de Jovens e Adultos e na gestão dos processos pedagógicos em escolas e/ ou outros espaços educativos numa perspectiva crítica e criadora. Sua elaboração teve como referência outros projetos já desenvolvidos pelo MST em outros Estados do Brasil, seguidos de momentos de profundas reflexões do que poderia ser uma Pedagogia da Terra para além de apenas um nome, uma Pedagogia que estabelecesse além da identidade do Movimento, a identidade e vínculo com a terra livre, sem cercas, habitada por seres da vida.

Nesta perspectiva, Carvalho e Rocha enfatizam que,

A Pedagogia da Terra se insere em um contexto que pretende superar a perspectiva da educação ambiental que enfatiza a proteção da natureza como eixo principal. O termo permite manter a perspectiva ambientalista, agregando os sentidos político, econômico, religioso, afetivo e cultural que tecem a sociedade humana. Cria também possibilidades de diálogo interdisciplinar, na medida em que pode orientar diferentes práticas de pesquisa, de formação e de intervenção. (CARVALHO; ROCHA, 2006, p. 65)

O referido Curso foi ofertado tendo como formato de regime de alternância, que alterna a formação em dois tempos principais: O Tempo Escola (no qual os educandos cursaram os componentes curriculares propostos no Currículo do Curso e participavam de outros tempos educativos propostos pelo MST) e o Tempo Comunidade (o qual consiste continuação do processo de formação iniciado no Tempo Escola).

O Tempo-Escola do Curso aconteceu no espaço físico do Centro de Formação Carlos Marighela, no Assentamento Primeiro de Abril, no município de Prado, Bahia, e em alguns momentos no Departamento de Educação/Campus X da UNEB em Teixeira de Freitas. Um dos primeiros

⁵ Em parceria com o Instituto Nacional de Colonização na Reforma Agrária (INCRA), Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) e Movimentos Sociais do campo do Estado da Bahia.

desafios a ser enfrentados foi ir até onde estavam os educandos, ao invés deles irem até à Universidade (aqui entendida, nessa fala, como prédio, espaço físico). Assim, os educadores da UNEB⁶ se deslocaram durante os quase cinco anos do Curso para o Assentamento, se desafiando a fazer a formação de educadores do campo, no campo. Nesta direção, propomo-nos a realizar a formação acadêmica “a partir da dinâmica social, política e cultural existente no campo e através das lutas dos movimentos sociais por seus direitos a terra, território, modo de produção camponês, à educação e à escola”. (ARROYO, 2007, p.163)

O supracitado Curso⁷ se desenvolveu de 2005-2010 provocando importantes reflexões/inquietações/indagações sobre a formação de educadores do campo, propondo aos educandos a articulação entre teoria e práticas educacionais, nas escolas do campo, nas comunidades localizadas em áreas de reforma agrária e comunidades rurais e no interior dos movimentos sociais e/ou sindicais a que eram/são vinculados. O mesmo instigou a realização de pesquisas e produção de conhecimentos em diferentes áreas do conhecimento permitindo aos educandos desvelarem a realidade educacional do campo e suas relações com a sociedade que a acolhe (análise de livros didáticos, organização do trabalho pedagógico, a oferta da Educação de Jovens e Adultos, educação infantil, a materialização dos princípios filosóficos e educacionais do MST, gênero, cultura, relação trabalho-educação, o trabalho como princípio educativo etc).

A centralidade da práxis pedagógica das atividades desenvolvidas nos distintos componentes curriculares, de modo particular em Pesquisa e Prática Pedagógica, o qual permeou todo o Curso, esteve na dimensão educativa da práxis social, retomando a reflexão sobre a força formadora do trabalho, da cultura, da luta social, como matrizes educativas do ser humano.

PROVOCASÕES E DESAFIOS POSTOS PARA A UNIVERSIDADE

⁶ Também atuaram no Curso, previsto no Projeto Pedagógico do mesmo, educadores indicados pelo MST para ministrar aulas, atendendo-se aos critérios de formação acadêmica exigidos pela Universidade.

⁷ Constituiu-se na primeira turma de Ensino Superior (com esta natureza) do Estado da Bahia. Além da Coordenação realizada pela UNEB, da qual participam a coordenadora, coletivo de professores, coordenação do MST e representantes discentes, o Curso ainda foi gestado por um coletivo, o qual não sofre qualquer interferência da Universidade.

A formação de educadores tem se constituído um desafio para a Universidade. O principal deles se constitui em romper com a cultura de que, a academia é que dita caminhos a serem perseguidos/trilhados. No caso específico desse Curso, o mesmo foi elaborado, acompanhado e avaliado conjuntamente com os movimentos sociais que atuam no campo, mais especificamente com o MST.

O fato dos educandos, em sua maioria, serem militantes de distintos setores/instâncias do MST, o que por si só ocupa muito tempo; ao irem para o tempo-comunidade⁸ além de terem que cumprir as exigências da academia (realização das atividades acadêmico-pedagógicas) também tinham que cumprir atividades da militância, uma vez que ficavam fora de suas áreas de atuação durante cerca de 70 dias por ano. Muitas vezes, isso provocou o replanejamento das atividades, por parte dos educadores, da Universidade.

O trabalho desenvolvido com educadores que atuam junto a povos do campo, tem garantido a possibilidade de refletir sobre a temática da formação dos educadores que atuam no campo, uma vez que, “as experiências desses sujeitos fornecem elementos para pensar de forma ampla o universo do campo, bem como as dificuldades enfrentadas na construção do percurso formativo dos educadores que ali atuam”. (BELTRAME, 2009, p.151)

Essa experiência nos instiga a pensar que, não basta propiciarmos que povos que historicamente tiveram negado o direito a ter direitos, como negros, índios, ciganos etc cheguem à Universidade, imprescindível se faz ouvi-los no sentido de discutir o que necessitam aprender e o que almejam de uma formação superior. Isso significa que a academia precisa abrir, não apenas editais, portas, gabinetes, mas suas gavetas, armários, computadores para neles colocar os projetos, as vontades, os desejos dos sujeitos a serem formados.

Nesta direção, Helena de Freitas adverte que,

A retomada das discussões sobre os *fins da educação*, trazendo para o centro do debate a questão dos projetos históricos e de sociedade que queremos, não estáposta pelo novo governo [...] orientado e marcado pelas soluções “de resultado” que impregnam as políticas de avaliação da educação básica atuais, impeditivas de um referencial para

⁸ Espaço-tempo de aprendizagem onde os educandos articulam os conhecimentos, aprendizados/estudados do Tempo- Escola nas comunidades de origem.

projetar a formação dos profissionais da educação sobre bases mais elevadas, para lidar com a formação atual das novas gerações, e a construção de uma nova vida, uma nova humanidade. A construção de novos processos formativos, que respondam às exigências e necessidades sociais na atualidade, se situa no campo das contradições e das lutas pelo anúncio de uma outra sociedade, justa e igualitária, de progresso e emancipação. (FREITAS, 2002, p.28)

O Curso em foco nos provoca a repensar nossos currículos amordaçados, engendrados de tantas prescrições neoliberais, apesar das limitações postas/impostas pelos Conselhos instituídos e instituintes de normas, regras, traz no seio das palavras e propostas, abre novos horizontes às políticas de formação de educadores, formação essa, colada ao território, a terra, à cultura e à tradição do campo. (ARROYO, 2007)

Assim, entendemos que, a construção de uma política de formação do profissional da educação para atuar no campo, de caráter sócio-histórico e numa perspectiva emancipatória e que responda às necessidades e interesses dos camponeses, implica dentre outros aspectos, a revisão das estruturas das instituições formadoras do profissional da educação, experienciando novas maneiras de organizar a formação do educador, inicial e continuada. (FREITAS, 2002)

Por fim, analisamos que, os movimentos sociais do campo têm nos ensinado que a academia precisa pautar a formação dos educadores no que Mészáros (2005) denomina de uma “Educação para além do capital”, que como o educador Paulo Freire, nos mostra com intensa determinação de que educar não é a mera transferência de conhecimentos, mas conscientização e testemunho de vida. Educar para além do capital significa construir, libertar o ser humano das cadeias do determinismo neoliberal, reconhecendo que a história é um campo aberto de possibilidades.

Assim, acreditando que a Universidade ainda possui uma dívida histórica com a formação de educadores do campo, encontra-se em fase de reelaboração no âmbito da UNEB/Campus X, em articulação com a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) o Projeto Pedagógico de Licenciatura em Educação do Campo (tendo como formato a alternância, como o Curso de Pedagogia da Terra), cujo propósito é formar e habilitar profissionais em exercício na educação fundamental (segundo segmento) e média para a docência multidisciplinar em escolas do campo nas áreas de Ciências Sociais e Humanas (Filosofia, História, Geografia, Antropologia e Sociologia) e

Ciências da Natureza e Matemática (Química, Física, Biologia e Matemática). O início do referido curso está previsto para o ano de 2013. (UNEB, 2009)

Por fim, a partir das experiências vivenciadas no que toca a formação de educadores e educadoras, seja do campo ou da cidade, nos faz afirmar que, sejam quais forem as alternativas, estas seguramente não virão na perspectiva que os setores progressistas, populares anseiam, sem luta e resistência, na direção de construir processos de formação com qualidade elevada, fundados na concepção sócio-histórica do educador. (FREITAS, 2007)

REFERÊNCIAS

ALVES, Betânia Araújo; COSTA, Naiara Carvalho. Educação no campo: políticas públicas atuais e implementação no município de Medeiros Neto-Bahia. *Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação/Campus X, Programa Rede UNEB 2000/Teixeira de Freitas. Teixeira de Freitas, Bahia, 2010.

ANTUNES-ROCHA, Maria Isabel; MARTINS, Aracy Alves. *Educação do Campo: desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ARROYO, Miguel Gonzalez. *Políticas de formação de educadores (as) do campo*. Cad. Cedex, Campinas, vol. 27, n. 72, p. 157-176, maio/ago. 2007.

BELTRAME, Sônia Aparecida Branco. *A formação dos educadores do campo*. Caderno de Pesquisa, s.d. Disponível em: http://www.utp.br/Cadernos_de_Pesquisa/pdfs/cad_pesq8/9_formacao_educadores_cp8.pdf. Acesso em 10 dez. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes Operacionais da Educação Básica para as Escolas do Campo*. Parecer CNE/CEB nº 1/2001. Brasília: MEC/CNE, 2002.

BRASIL. *Resolução nº 2/2008*. Brasília: Conselho Nacional de Educação, MEC, 2008. Disponível em: <http://www.mec.gov.br>. Acesso em 12 Set.2012.

CARARA, Maria Goret Santana et al. Educação do Campo: Um estudo dos dilemas e problemas dos estudantes da Comunidade Arara para continuar os estudos na cidade. *Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação/Campus X, Programa Rede UNEB 2000/Teixeira de Freitas. Teixeira de Freitas, Bahia, 2010, 94 p.

CARVALHO, L.F.O.; ROCHA, M.I.A. *Pedagogia da Terra. Presença Pedagógica*, v.12, p. 60-65, 2006. (Dicionário Crítico)

COSTA, Leidiane de A.; SOUZA, Rubens Menezes. Condições de Trabalho em Três Escolas Rurais da Região Ribeirinha de Caravelas - Bahia. *Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação/Campus X, Colegiado de Pedagogia, Teixeira de Freitas, Bahia, 2011.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. *A (nova) política de formação de professores: a prioridade postergada* Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 100 – Especial, out. 2007.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. *Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação* Educ. Soc., Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 136-167.

MÈSZÁROS, István. *A educação para além do capital*. São Paulo: Boitempo, 2005.

MOLINA, Mônica Castagna et al (org.). *Por uma educação do campo*. Petrópolis, RJ, 2004.

MORAIS, Gleisiane. Práticas de leitura em uma classe multisseriada da Escola Nélcio Maria dos Santos no Assentamento 1º de abril-Prado-Bahia. *Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras da Terra)*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação/Campus X, Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA, Teixeira de Freitas, Bahia, 2011, 62 p.

NASCIMENTO, Givaldo P. do; CRUZ, Jandira; DELLAMAR, C. et al. Um panorama de cinco Escolas do Campo do Município de Medeiros Neto: Distintos olhares, mesmas problemáticas. *Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso. (Graduação em Pedagogia)*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação/Campus X, Programa Rede UNEB 2000/Medeiros Neto, Teixeira de Freitas, Bahia, 2010. 102 p.

REIS, Genevaldo Damacena dos; SILVA, Josete Torres; CORDEIRO, Priscilla Anne. Uma análise de livros didáticos de geografia: aproximações e distanciamentos com as realidades de educandos de duas escolas do campo. *Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação/Campus X, Colegiado de Pedagogia. Teixeira de Freitas, Bahia, 2012. 102 p.

RIBEIRO, Marlene. *Pedagogia da alternância na educação rural/do campo: projetos em disputa*. Educação e Pesquisa [online] 2008, vol. 34. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=29811337010>. Acesso em 14 Nov. 2011.

SANTOS, Fernando Lago; ARAÚJO, Jakson Douglas Pereira; JESUS, Rosenildo de. Organização do trabalho pedagógico na Escola São Pedro: desafios e possibilidades da prática docente em uma turma multisseriada. *Monografia/Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)*. Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Educação/Campus X, Colegiado de Pedagogia. Teixeira de Freitas, Bahia, 2011.

SOUZA, Maria Antônia de. *Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica* *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 105, p. 1089-1111, set./dez. 2008.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB. *Projeto do Curso de Pedagogia da Terra*. Salvador, Bahia: PROEX; PRONERA; UNEB, 2004.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB. *Projeto Pedagógico Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO*. Teixeira de Freitas, Bahia: Departamento de Educação/Campus X; Colegiado de Pedagogia, 2009.