



2861 - Trabalho Completo - 2ª Reunião Científica Regional Norte da ANPEd (2018)
GT 05/GT 11 - Estado e Política Educacional e Políticas de Educação Superior

A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES E A TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO NO TERRITÓRIO DA AMAZÔNIA TOCANTINA-PARÁ
Hellen do Socorro de Araújo Silva - UFPA - Universidade Federal do Pará
Salomão Antônio Mufarrej Hage - UFPA - Universidade Federal do Pará
Agência e/ou Instituição Financiadora: CAPES-OBEDUC

RESUMO

O texto apresenta resultados da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação na UFPA construída em articulação com os estudos do Observatório da Educação Superior do Campo, que durante quatro anos investigou as práticas contra-hegemônicas na formação dos educadores do campo. Como objetivo, analisamos o Curso de Licenciatura em Educação do Campo e suas contribuições para a construção da escola do campo. O estudo, ancorou-se no Materialismo Histórico e Dialético e foi construído por meio de estudos bibliográficos, documentais e pesquisa de campo. Para a coleta de dados realizamos entrevistas com a coordenação do curso, docentes, estudantes e representação dos movimentos sociais que participam do Curso no território da Amazônia Tocantina. Os resultados revelam vínculos entre a resistência dos sujeitos do campo pela complexa transformação da escola do campo com a formação ofertada pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo, demandando a necessidade da organização de um trabalho educativo sintonizado com os saberes e com as práticas vivenciadas pelos sujeitos.

Palavras-chave: Educação Superior. Formação de Professores. Educação do Campo. Movimentos Sociais.

A FORMAÇÃO DOS EDUCADORES E A TRANSFORMAÇÃO DA ESCOLA DO CAMPO NO TERRITÓRIO DA AMAZÔNIA TOCANTINA-PARÁ

RESUMO

O texto apresenta resultados da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação na UFPA construída em articulação com os estudos do Observatório da Educação Superior do Campo, que durante quatro anos investigou as práticas contra-hegemônicas na formação dos educadores do campo. Como objetivo, analisamos o Curso de Licenciatura em Educação do Campo e suas contribuições para a construção da escola do campo. O estudo, ancorou-se no Materialismo Histórico e Dialético e foi construído por meio de estudos bibliográficos, documentais e pesquisa de campo. Para a coleta de dados realizamos entrevistas com a coordenação do curso, docentes, estudantes e representação dos movimentos sociais que participam do Curso no território da Amazônia Tocantina. Os resultados revelam vínculos entre a resistência dos sujeitos do campo pela complexa transformação da escola do campo com a formação ofertada pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo, demandando a necessidade da organização de um trabalho educativo sintonizado com os saberes e com as práticas vivenciadas pelos sujeitos.

Palavras-chave: Educação Superior. Formação de Professores. Educação do Campo. Movimentos Sociais.

INTRODUÇÃO

Este estudo trata da formação dos educadores do campo e suas contribuições para a construção da escola do campo e resulta de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Federal do Pará sobre as práticas educativas do Curso de Licenciatura em Educação do Campo do Campus Universitário do Tocantins-Cametá. Referida investigação foi realizada em parceria com as pesquisas desenvolvidas pelo Observatório da Educação Superior do Campo no período de 2014 a 2017. Este observatório teve como objetivo produzir pesquisas abordando a temática da formação de educadores e de profissionais de ciências agrárias no contexto das políticas de expansão da educação superior na área da educação do campo; e contribuir para o fortalecimento da Educação do Campo como referência teórica, política e metodológica para as políticas públicas, para a pesquisa, para as práticas nas escolas e no mundo do trabalho (OBEDUC, 2013).

O foco da discussão neste artigo consiste em analisar como a formação dos educadores do campo, a partir da experiência do Curso de Licenciatura em Educação do Campo contribui para a construção de referenciais contra-hegemônicos no processo histórico de construir e fortalecer a escola do campo.

Este estudo traz sua fundamentação ancorada pelo Materialismo Histórico e Dialético, assumindo, portanto, por meio das categorias: Totalidade, Mediação e Contradição, o fio condutor em movimento para pensarmos os aspectos universais, particulares e singulares que foram evidenciados durante a investigação; ressaltando-se que estas categorias não se apresentam de forma isoladas ou apriorísticas, ao contrário, elas são produzidas pela realidade e na historicidade do ser social.

Consideramos que por meio de um referencial teórico crítico podemos interpretar as contradições presentes na hegemonia estabelecida pelos "modelos e lógicas de desenvolvimento econômico neoliberal assumido pelo Brasil" (CALDART, 2015). Estas colocações nos ajudam a entender o sentido de existência e o enraizamento deste estudo, que se realizou por meio de observação participante, análise documental e entrevistas com dez sujeitos: dois docentes, a coordenação da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) da UFPA, Campus do Tocantins-Cametá, dois representantes dos movimentos sociais e cinco estudantes. Suas narrativas encontram-se ao longo do texto identificadas com nomes fictícios para

resguardar sua autoria.

Em síntese, o texto delimita-se pelos vínculos entre formação de educadores, a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, e suas contribuições para a construção e fortalecimento da escola do campo.

A FORMAÇÃO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E SUAS INTER-RELAÇÕES COM AS ESCOLAS DO CAMPO

A transformação da escola do campo se manifesta pela relação dialógica com a realidade vivenciada pelos sujeitos sociais, considerando seus modos de vida, sua cultura, sua aproximação e reconhecimento dos saberes socioculturais pela universidade pública, como um dos espaços de formação dos povos do campo.

Apresentamos nossas reflexões acerca da complexidade de transformar as escolas do campo, para que sejam representativas da vida dos sujeitos que a constroem e sejam encontrados nelas os caminhos da intervenção social com possibilidades de exercer o trabalho coletivo, e registramos nos depoimentos dos sujeitos da pesquisa nossas análises tomando como base o olhar dos entrevistados sobre a formação oferecida pela LEDOC como espaço de práxis.

Demos destaque para os depoimentos que expressam caminhos de mudança na formação vivenciada pela LEDOC, inspirados em Freire (2016) quando afirma que a realização da prática da liberdade é a superação da contradição opressor-oprimido, por meio do processo de conscientização de homens e mulheres do campo. E para dar eco às nossas reflexões apresentamos os depoimentos:

Olha a gente percebe assim que esse curso de Licenciatura em Educação do Campo nos traz novos olhares, ele nos dá novos horizontes, da forma como ele trabalha, por área de conhecimento ele alarga a nossa visão de mundo, e de sujeito do campo, pois contribui para desvelar a nossa realidade, então quando a gente tem uma formação que engloba uma área maior, eu acho que a minha visão de profissional, a minha visão de escola ela é ampliada, daí eu passo a entender e tenho uma possibilidade muito maior de intervir dentro dessa realidade como profissional. Então eu acredito que essa formação na educação do campo vai nos dar essa base para entendermos nossa realidade e poder trabalhar nela, assim como fazer uma escola diferenciada (Estudante, João Carlos, 29 anos).

Eu penso que a licenciatura tem a educação básica como ponto central. Então, nós temos hoje assim a possibilidade no Brasil de criar uma grande plataforma de conhecimentos, resultado das nossas pesquisas, das pesquisas dos estudantes que colocam a educação básica num outro olhar, num olhar que está denunciando as situações de precarização, de má qualidade. Enfim é um olhar que vem anunciando uma concepção de educação básica do campo voltada para o fortalecimento da agricultura camponesa, o fortalecimento das organizações sociais e movimentos sociais do campo para um novo conhecimento, uma nova teoria de que é possível construir um mundo mais saudável, um Brasil melhor, um Brasil sem miséria no campo e na cidade (Docente, Manoel Gomes, 38 anos).

Os conhecimentos apreendidos no Curso de Licenciatura em Educação do Campo se concretiza nas possibilidades de se ampliar uma concepção de trabalhador e de escola do campo, visto que a formação enfatizada nos depoimentos revela uma disseminação do conhecimento interdisciplinar e aponta a importância da intervenção nas comunidades para se construir uma escola do campo diferenciada. Este depoimento, ancora-se no campo do devir, visto que evidencia o alcance de novos horizontes, apostando que a formação dará aos sujeitos os fundamentos para construir uma prática educativa crítica e sintonizada com a realidade e com os saberes de sua comunidade.

A partir da fala de "Manoel Gomes" compreendemos que o foco da LEDOC é a escola de educação básica e os territórios educativos populares/comunitários. Ele destaca que sem uma concepção de sociedade inclusiva, com aproximações com o projeto de agricultura familiar e camponesa e com o protagonismo dos movimentos sociais, não se avança no sentido de escola do campo que se pretende construir e transformar.

Corroborando com os depoimentos, o Curso garante entre os seus princípios a necessidade de reconhecer as particularidades dos sujeitos coletivos do campo ao subscrever em seu PPC (2017) que "a educação do campo ganhou marco legal que assegura o direito a uma educação diferenciada que respeite as especificidades, as particularidades dos sujeitos implicados aos lugares onde vive". Sobre isso, Hage; Silva e Brito (2016, p. 167) enfatizam,

A necessidade de entender a escola e sua complexidade e suas contradições, quanto à socialização de conteúdos, experiências, valores e padrões de sociabilidade, que convergem para a manutenção ou a transformação da sociedade para fortalecer a hegemonia ou construir a contra-hegemonia. [...] a escola precisa ser entendida e materializada em sintonia com os espaços e os processos formativos que se efetivam nas comunidades e nos territórios rurais, dialogando com essa experiência e reconhecendo o valor de sua contribuição para a formação da identidade dos sujeitos e para a disputa dos projetos sociais e políticos existentes.

Nesse sentido, pontuamos que a relação da LEDOC com a escola do campo proporciona a construção de um olhar crítico, que denuncia a situação de precarização das escolas e anuncia a necessidade de uma concepção de escola do campo próxima da agricultura camponesa e familiar, da agroecologia e da construção de outros saberes sintonizados com as lutas e organizações dos sujeitos sociais. Entendemos que a escola do campo, tem fortes aproximações com os referenciais contra-hegemônicos afirmados pelos sujeitos sociais, por isso insistimos no caminho para reconhecer a complexidade da escola do campo e sua função social, a partir da produção dos territórios formativos que se lança em constante disputas por projetos históricos, políticos e sociais.

Pontuamos que a formação é a base para o reconhecimento da realidade e para a construção de uma escola diferenciada; e comungamos com as ideias de Caldart (2015, p. 118), quando aponta em seus estudos que "a tarefa da transformação da escola é prática, não se resolve pela teoria, porque implica em entendimento prático do que fazer e como fazer. Mas se trata de uma prática que não se realiza sem teoria". E para se construir ou transformar a concepção de escola presente nas comunidades rurais é preciso ter a práxis como princípio, visto que a escola rural está imbricada na complexa mudança a ser feita; na organização do trabalho pedagógico, na formação dos educadores do campo, na estrutura e condições de funcionamento destas escolas, as quais historicamente têm contribuído para a construção do conhecimento externo à realidade dos sujeitos, por isso a escola do campo só se fará concreta se seus sujeitos entenderem que o trabalho, a cultura e os modos de vida dos sujeitos são educativos (ARROYO, 2007).

A pesquisa realizada por Silva (2017) em seu doutoramento evidenciou que 99 estudantes da LEDOC do Campus do Tocantins-Cametá se encontram em atuação nas escolas de educação básica (sendo 34 com formação superior e 65 sem formação superior). Os depoimentos destes sujeitos revelam como materializar em seu cotidiano pedagógico a construção de uma escola do campo, pois sabemos da importância transgredir a lógica do devir e do vir a ser, para que de fato os estudantes em processo de formação, possam engajar-se na materialidade de uma nova organização do trabalho pedagógico em sua efetiva atuação como educador do campo. Seus depoimentos revelam o envolvimento na luta pela transformação de suas ações educativas nas escolas onde atuam, compreendendo-as como um território de práxis educativa.

Vejo que o nosso discurso tem que estar sintonizado com uma ação que, para mim, precisa ser inovadora. Eu procuro colocar em prática na minha sala de aula e na minha vida os ideias do curso, e partir para prática. Eu creio que toda essa fundamentação do curso é uma oportunidade de nos formarmos na universidade, isto deve nos provocar a lutar pelos nossos ideais e levantar a bandeira da educação do campo, pois esse curso está contribuindo com nossas experiências como professor. Vejo que precisamos ter clareza sobre qual é o nosso compromisso e qual deve ser o objetivo que o curso traça para nós e se a gente assumiu essa missão com objetivo de mudar e contribuir não somente com as nossas comunidades, mas principalmente com as escolas do campo e desenvolver de fato o nosso papel como educador do campo (Estudante, Marcos Alves, 32 anos).

Nas escolas rurais existem muitas possibilidades de trabalhar confeccionando objetos pedagógicos com materiais encontrados na própria natureza,

por exemplo, procuro confeccionar recursos didáticos usando as frutas da minha comunidade, na química uso as frutas também para construir as moléculas, e para representar os elementos químicos e as ligações entre átomos. Fiz essa experiência com uma turma do 6º ano do EF durante o estágio e foi muito proveitoso (Estudante, Joana Peres, 24 anos).

É interessante destacar que a materialidade dos princípios originários da educação do campo aparece nos discursos e na prática dos estudantes que atuam como educador nas escolas públicas; e como o Curso os ajuda a pensar sobre o projeto político pedagógico da educação do campo. Frigotto (2010, p.188), assim nos adverte, que "na escola, os processos educativos não podem ser inventados e, portanto, não dependem de ideias ou formula mágica; mas de um conjunto de moléculas orgânicas, *pari passu* com a construção da própria sociedade no conjunto das práticas sociais".

A transformação de uma escola do campo tem sua materialidade nas estratégias de como referida instituição de ensino, mobiliza os saberes socioculturais, com base nas narrativas dos estudantes, identificamos que estes procuram tomar como base os aprendizados adquiridos no Tempo Universidade da LEDOC, além de todo compromisso em desenvolver uma prática educativa diferenciada, seja como educador nas escolas do campo, seja como estudante estagiário no espaço de atuação profissional.

O processo de formação na LEDOC tem apontado para a construção de múltiplos significados na perspectiva de compreender que a escola de educação básica é entendida como o território educativo, onde os educadores desenvolvem em suas práticas inter-relações entre os conhecimentos científicos com os saberes acumulados pelos povos do campo.

Os estudantes nesse processo formativo também se identificam e assumem o compromisso político e social com uma prática engajada e em sintonia com um currículo representativo de suas experiências. Enfatizamos ainda, a necessidade do poder público assumir a responsabilidade com as escolas nas comunidades rurais, visto que a formação não pode ser pensada por si só, mas integrada ao compromisso político e administrativo assumido pela gestão federal, estadual e municipal, a fim de garantir aos sujeitos o direito de estudar em uma escola pública do campo de qualidade, que tenha no currículo e no projeto político-pedagógico a representatividade dos saberes culturais de crianças, jovens e adultos do campo.

Para construir uma escola referenciada pelas políticas curriculares e pedagógicas deve-se considerar e reconhecer em primeiro lugar as identidades de homens e mulheres do campo para assim ter a clareza de que o projeto sócio-educacional materializa-se por um projeto de campo que é indissociável do projeto de sociedade. Portanto, torna-se relevante que a práxis educativa se constitua pelo princípio da totalidade com entendimento do ser social em sua *omnilateralidade* rompendo, assim, com a lógica da unilateralidade, da racionalidade e formação técnica que tem prevalecido nos processos de formação dos sujeitos dos campos e das cidades. Ancorados nestas reflexões situamos o depoimento.

O mundo que nós vivemos, vivemos na disputa, temos países que disputam na guerra, nós acreditamos que a ideologia é a melhor coisa, o convencimento ideológico, mas esse conhecimento ideológico precisa de ser melhorado a cada dia e a formação é a principal saída nesse processo, tanto faz na área que nós estamos que é agricultura, que precisamos ter formação para melhorar a produção, e produzir com qualidade. Apostando na formação, enfim, no conhecimento, e tendo uma universidade (UFPA) no município de Cametá que está situada numa região que tem famílias que são tradicionais, então era importante que a universidade pudesse através do curso direcionado aos povos do campo, pudesse ir ajudando a preservar esses saberes, através do processo de formação e a Licenciatura em Educação do Campo trouxe essa valorização (Representante do Movimento Social, João Pereira, 45 anos).

No depoimento a formação pode ser entendida como um espaço onde a "guerra de posição" (GRAMSCI, 1989) se materializa, onde o poder ideológico remete à tomada de consciência das contradições sociais, econômicas, políticas e culturais diante da situação de exploração imposta pela lógica excludente do capital. O confronto ideológico perante a realidade se apresenta no sentido de uma posição de classe, em que o consenso se respalda na luta engajada e na direção política que coaduna na resistência contra o anti-diálogo, o fascismo e o autoritarismo daqueles que usam os aparelhos coercitivos para censurar as lutas sociais.

A formação da LEDOC persegue a formação do sujeito crítico, no entanto, tem enfrentado situações que extrapolam o âmbito da formação propriamente, como exemplo: as concepções político-pedagógicas adotadas pela direção das escolas, que sinalizam medidas impositivas, as péssimas condições das escolas, a ausência e precarização do transporte escolar, entre outros fatores que acabam influenciando diretamente na qualidade do ensino, o que aborda o seguinte relato.

Percebe que as dificuldades que os professores têm de trabalhar o conhecimento empírico dos alunos, na verdade não vem somente do professor, vem muitas vezes da direção escolar, da orientação pedagógica que os professores recebem na escola de como devem trabalhar os conteúdos. Essa é uma coisa que percebi no acompanhamento e nos relatos dos alunos durante o estágio na escola. A outra coisa é do próprio professor não se envolver com a comunidade, dele não querer mesmo, dele não participar das atividades da comunidade, dele ir lá só para dar sua aula e voltar, falta de tempo, por excesso de carga horária dos professores no trabalho, desgaste, porque o transporte para esses professores irem até as escolas é dificultoso, nem sempre tem transporte, ele precisa se virar muitas vezes de alguma outra forma para poder conseguir chegar até a localidade e até da falta de formação mesmo para os professores. Então, acredito que se faz necessária uma formação mais voltada para a interdisciplinaridade mesmo, inclusive envolvendo, fazendo as formações, mas fazendo-as voltadas lá dentro da comunidade, envolvendo os próprios moradores, envolvendo não só a comunidade escolar, mas todos os sujeitos da comunidade, em meu ponto de vista isso pode ser um caminho para pensarmos a escola do campo (Docente, Tereza dos Santos, 36 anos).

O depoimento indica que a formação da LEDOC tem buscado superar a fragmentação entre a teoria e a prática no contexto das escolas rurais, no entanto existem fatores que dificultam a execução de uma pedagogia articulada com a vida dos estudantes e sintonizada com a realidade concreta das comunidades, como: dificuldades de acesso dos professores às comunidades, transporte escolar escasso e precário, professores com excesso de carga horária e a falta de tempo para a organização de seu trabalho.

Apesar das dificuldades a interdisciplinaridade é apontada como um dos caminhos para superação da fragmentação do conhecimento e o percurso formativo do Curso tem motivado a formação de educadores para atuar como intelectuais orgânicos (GRAMSCI, 1989) capazes de intervir política e socialmente na transformação da escola rural em escola do campo, entendendo que esta última articula-se pelo tripé escola-comunidade-saberes/práticas culturais; pois:

A identidade da escola do campo é definida pela sua vinculação às questões inerentes à sua realidade, ancorando-se na temporalidade e saberes próprios dos estudantes, na memória coletiva que sinaliza futuros, na rede de ciência e tecnologia disponível na sociedade e nos movimentos sociais em defesa de projetos que associem as soluções exigidas por essas questões à qualidade social da vida coletiva no país (BRASIL, 2002, RESOLUÇÃO CNE/CEB).

O contato com as escolas de educação básica do campo se concretiza, no âmbito da LEDOC da Amazônia Tocantina, por meio de orientações-acompanhadas nos estágios de docência que os estudantes cursam; estágio nos anos finais ensino fundamental na área de Ciências da Natureza (100h), estágio no ensino médio nessa mesma área de conhecimento (100h), estágio na Educação de Jovens e Adultos (100h) e estágio em organizações populares/comunitárias (100h). (Resolução de Estágio da Fecampo, 01/2017).

Nas três reuniões do NDE (2017) observamos intensos debates e reflexões para que o coletivo de docentes entendesse que o estágio e a pesquisa são indissociáveis no processo de formação dos estudantes (Anotações de pesquisa de campo, 2017), neste momento procurou-se superar a compreensão de estágio ligado a lógica disciplinar e à imitação dos modelos didáticos-pedagógicos, onde os estudantes se direcionavam para as escolas, e ficavam limitados a observarem de forma isolada a prática docente, e posterior a isso, elaboravam micro-aulas, procurando reproduzir ou corrigir, a prática de ensino observada ao longo do estágio (FREITAS, 1996).

Na formação da LEDOC esta compreensão reducionista, de entender o estágio somente pelo ensino, vem sendo superada através de tenso debates, visto que os docentes foram formados nesta tradição generalista de compreensão dos processos educacionais, no entanto, o acúmulo teórico e prático sobre o projeto político pedagógico da educação do campo, tem fortalecido uma compreensão indissociável de estágio e pesquisa,

ancorados em Ghedin (2006, p. 226-227):

O estagiário, com o professor orientador, pela pesquisa, buscará compreender o exercício da docência, os processos de construção da identidade docente, a valorização e o desenvolvimento dos saberes dos professores como sujeitos e intelectuais capazes de produzir conhecimentos, de participar de decisões e da gestão da escola e dos sistemas educativos.

O contato dos estudantes com a escola por meio do estágio os aproxima da pesquisa, posto que na LEDOC da Amazônia Tocantina, a compreensão de pesquisa encontra-se aliada aos processos formativos, entendendo-se que a escola é o território da produção de conhecimento em que o saber popular e científico procuram dialogar de maneira interdisciplinar visando, sobretudo, aliar a concepção de ensino, aprendizagem e de educação como "projetos emancipatórios e comprometidos com a responsabilidade de tornar a escola parceira na democratização social, econômica, política, tecnológica e cultural, e que esta possa cumprir significativo papel na promoção de uma sociedade mais justa e igualitária" (GHEDIN, 2006, 227).

A pauta da construção de uma escola do campo foi a ideia-força que norteou os debates e reflexões desde a I CNEC de 1998, articulados com a luta do MST, visto que foi a partir das pautas pela reforma agrária que o movimento mobilizou-se pelo direito à escola, contido com exigência de uma escola que "fizesse a diferença ou tivesse realmente sentido em sua vida presente e futura" (CALDART, 2000, p. 44), por isso, o MST exigia uma escola que construísse uma proposta pedagógica diferenciada capaz de trabalhar a escola como um território de luta que proporcionasse a formação política e cultural dos sujeitos vinculados a este movimento (CALDART, 2000).

Mediante estas demandas pelo direito à escola, o MST foi o movimento que provocou a sociedade civil para uma organização mais efetiva por um direito que é de todos. Suas percepções em torno da luta pelo direito a escola básica se apresenta como complexa, visto que os Sem-terra foram percebendo que além deles,

havia muitas outras famílias trabalhadoras do campo e da cidade que também não tinham acesso a este direito. Segundo, e igualmente grave, se deram conta de que somente teriam lugar na escola se buscassem transformá-la. Foram descobrindo, aos poucos, que as escolas tradicionais não tem lugar para sujeitos como os sem terra, assim como não costumam ter lugar para outros sujeitos do campo, ou porque sua estrutura formal não permite o seu ingresso, ou porque sua pedagogia desprezita ou desconhece sua realidade, seus saberes, sua forma de aprender a ensinar (CALDART, 2000, p. 45-46).

Os modelos de escola construídos historicamente na sociedade brasileira se afastam dos saberes e da realidade vivida pelos sujeitos sociais, seja do campo ou da cidade, tem segregado, marginalizado e criminalizado os movimentos sociais que almejam uma pedagogia diferenciada na formação crítica, que vá ao encontro das práticas de ensino e aprendizagem dos sujeitos que têm o direito à escolarização negado.

Para pautar a situação de precarização do ensino fundamental e médio no território da Amazônia Tocantina, o PPC do Curso (2017) propunha que as turmas da LEDOC, acompanhadas por um docente, realizem seminários para debater, problematizar e socializar as pesquisas realizadas pelos estudantes no período do Tempo Comunidade. Durante a pesquisa de campo tivemos a oportunidade de acompanhar o I Seminário Integrador da LEDOC de Cametá, que problematizou a ausência e precarização do Ensino Médio no Campo do território da Amazônia Tocantina.

Os estudantes pautaram a organização do trabalho pedagógico nas escolas e identificaram currículos urbano-cêntricos, deslocados da vida dos jovens e adultos, e que o Projeto Político Pedagógico das escolas investigadas encontram-se vinculados às escolas da cidade; assim como pontuaram a situação de descaso do ensino médio no campo com a oferta do Sistema de Organização Modular de Ensino (SOME), o qual tem sido substituído pelo Sistema Educacional Interativo (SEI). Isto se constitui como um desafio para a educação do campo, visto que a perspectiva de educação defendida pelos movimentos sociais populares do campo é contrária a lógica de educação à distância divulgada pela SEDUC do Pará, por meio do SEI.

Quando abordados sobre a inter-relação entre o estágio e a pesquisa no âmbito da Licenciatura em Educação do Campo, os sujeitos entrevistados manifestam suas críticas sobre a negação do direito à escola e destacam a importância do Curso frente a esta problemática.

O que nós vivenciamos hoje nas escolas do campo é um modelo ainda multisseriado e o ensino médio modular. Em alguns locais, o ensino por meio do sistema modular fica uma deficiência muito grande dos professores, pois alguns passam um mês; outros ficam um mês sem vir na escola. Então, a formação que os estudantes da escola teriam, às vezes, leva quase dois anos para terminar, porque é por modulo. Então, quando tem professor se estuda, quando não tem professor não se estuda. A minha preocupação é nesse aspecto. É interessante eu ter essa formação em química e biologia por que vou estar apto a atuar nessas duas áreas, porém a preocupação é com as outras áreas, pois como é que nós vamos fazer para suprir essa necessidade, será que vai ter essa demanda, quando nós pensamos em reivindicar uma escola no campo lá (na comunidade), será que vai ser mais uma das desculpas da gestão do município que quando nós vamos pedir e argumentar com eles, sobre a ausência de professores nas escolas rurais, eles usam a mesma desculpa que não tem profissionais capacitado na área. Então é por isso que não tem escola de ensino fundamental maior, não vai ter escola de ensino médio para área do campo onde os indivíduos estão inseridos (Estudante, Mário José).

A licenciatura em educação do campo, ela vem dentro dessa nova perspectiva de formação para atender as pessoas do campo. A outra questão é como que a licenciatura contribui para a atuação profissional no próprio campo. Essa permanência no campo, ela tem vários problemas, porque você não tem a escola do campo, como a gente ouve os estudantes falar que eles têm o interesse de ficar nas suas comunidades, mas tem um problema político, colocam pessoas que não são da comunidade, que são da cidade que vem para dar aula nas suas comunidades, enquanto têm pessoas lá com formação, capazes de permanecer no campo. Mesmo com todos os problemas eu vejo que o curso ele tem esse viés, a perspectiva da formação crítica permanente e emancipatória (Coordenadora Maria Felipa, 44 anos).

Ao apresentar suas reflexões sobre o direito de estudar, a fala do estudante aponta para duas perspectivas. A primeira refere-se no caso do Estado do Pará, da ausência de escolas dos anos finais do ensino fundamental e ainda destaca de forma mais abrangente a estrutura de funcionamento do ensino médio. Expõe suas denúncias sobre a não periodicidade da presença dos professores nas comunidades e nas escolas onde as aulas são ministradas, o fato de cada disciplina ser ministrada por módulo, implica num padrão de ensino fechado que pouco dá abertura para relacionar com outras disciplinas e com as realidades dos estudantes.

A segunda ressalta o descompromisso do poder público com a educação do campo, identificando a necessidade de colocar em funcionamento as escolas de ensino fundamental e de ensino médio nas próprias comunidades e que sejam representativas das relações socioculturais existentes nessas comunidades, demandando a formação de educadores em sintonia com a realidade do campo, e apresentando a LEDOC como alternativa para uma formação diferenciada. Registra-se a denúncia acerca das condições de funcionamento das escolas, e do descompromisso do poder público estadual e municipal em assumir o ensino fundamental e médio de qualidade no campo.

Na fala da Coordenadora da FECAMPO e também a partir das observações participantes que temos realizado nas comunidades rurais constatamos que na maioria dos casos os professores contratados para as escolas do campo não possuem a formação adequada e/ou não moram nas comunidades rurais, e desenvolvem o ensino e o currículo dissociados das realidades socioculturais dos estudantes, desconsiderando assim, seus saberes e seus modos de vida. Esses professores limitam as aulas aos livros didáticos e se reportam a conhecimentos globais que pouco se articulam com a realidade local, constituindo-se como um fator que expulsa os estudantes do campo da escola. Sobre a negação do direito de estudar o ensino médio nas comunidades rurais, a aprovação da Lei 13.415/2107 (Medida provisória 746/2016) que implanta o ensino médio integral corrobora com a exclusão do direito dos sujeitos do campo, trabalhadores, de acessar e permanecer na escola, seja por meio do SOME, ou mesmo por meio do Sistema Educacional Interativo que a Secretaria de Estado de Educação vem tentando implantar, por meio do ensino à distância nos municípios paraenses. Sobre essa situação, um dos entrevistados se manifesta:

Atualmente a SEDUC tenta implantar o SEI, que atinge o ensino médio na cidade e no campo (SOME), assim como exclui o ensino noturno. O SEI é uma parceria com a fundação Roberto Marinho em que as aulas serão ministradas por meio do ensino à distância, com este modelo se exclui o direito a educação escolar das comunidades rurais, ribeirinhas, quilombolas e indígenas (Representante do movimento social/SINTEPP, Pedro Paulo, 35

anos).

Em oposição a estas medidas tomadas pelo governo brasileiro a partir de 2016, o Fórum Nacional de Educação do Campo (FONEC) lança uma nota de repúdio às medidas governamentais que negam os direitos dos trabalhadores do campo e se articulam ao projeto de exclusão do sistema capitalista sob as diretrizes das ações demandadas pelo Banco Mundial que buscam ajustar as políticas públicas dos países da África, Ásia e América Latina às necessidades do capital (Nota sobre a Medida Provisória n. 746/2016 - MP Reforma do Ensino Médio).

A proposta de escola e de ensino mediada pela atual reforma do ensino médio encontra-se atrelada de forma direta a um projeto de sociedade que fortalece o modo de produção capitalista, que se preocupa em formar os trabalhadores para o mercado de trabalho, onde a lógica de emprego é colocada no imaginário social, como um fim em si mesmo, e como o caminho imediato para a mobilidade econômica e social.

O diálogo com Harvey (2012, p. 307) sobre essa questão nos ajuda a compreender que a lógica transformativa do capital "mascara e fetichiza, alcança o crescimento mediante a destruição criativa, cria novos desejos e necessidades, explora a capacidade do trabalho e do desejo humano"; pois, o capitalismo provoca a construção da performatividade^[1], por constituir no imaginário e na postura social a afirmação de outra cultura, aquela imersa pelo modelo de desenvolvimento hegemônico de racionalização e de expropriação produtiva.

A referência à Gramsci (1978) e Freire (2016) contribuem para compreendermos que o poder hegemônico da classe dominante vem se sobrepondo aos saberes dos sujeitos sociais, daí apostamos que é por meio do acesso à educação e à cultura, que os sujeitos subalternos e/ou oprimidos buscam construir uma contra-hegemonia e/ou uma contracultura, a fim de contestar a ordem social estabelecida pelo poder central e hegemônico.

Com a fundamentação em Gramsci (1989) e Nosella (2010) queremos fortalecer a discussão pautando a escola desinteressada do trabalho, chamando atenção para uma "escola que dê à criança a possibilidade de se formar, de se tornar homem, de adquirir aqueles critérios gerais necessários para o desenvolvimento do caráter. [...] Uma escola de liberdade e livre-iniciativa e não uma escola de escravidão e de mecanicidade (p. 50).

Em nosso ponto de vista, a escola do campo deve se fazer diferente e buscar transgredir a lógica de conhecimento imposta pelos dominadores e opressores. Para Freire (2016) a transgressão para a conquista da escola do campo e suas formas diferenciadas e específicas de aprender e ensinar, deve ter "o diálogo, como o encontro dos homens para a pronúncia do mundo, é uma condição fundamental para a sua real humanização.

Caldart (2015, p.117) por sua vez, nos adverte sobre a transformação da escola,

Pode ser formulada desde outro polo, que é o de como potencializar as contradições da sociedade atual para vincular esta instituição educativa ao desafio de construção de novas relações sociais ou da formação de seres humanos capazes de se assumir como sujeitos concretos da luta social na direção de outro modo de produção, de outra forma de sociedade.

A partir dessa discussão e referências concluímos que a transformação da escola do campo se vincula diretamente com a mudança estrutural da sociedade e a formação dos educadores do campo deve se articular com o trabalho da classe trabalhadora, procurando superar a intensa exploração dos povos do campo, pelos modos de produção impostos pelo sistema capitalista.

A formação dos educadores do campo se ancora na teoria do conhecimento em que o ser social, apresenta-se como histórico e engajado nas lutas sociais, políticas, econômicas e culturais na perspectiva de posicionar-se para a conquista do consenso e da liderança cultural e político-ideológica de uma classe sobre a outra (MORAES, 2010).

E a transformação da escola do campo, considerando a complexidade que envolve esse processo, deve se materializar em sintonia com a história concreta dos sujeitos do campo, para fortalecer suas lutas por práticas educativas inclusivas que promovam a formação humana de homens e mulheres do campo, constituindo-se num território de práxis social.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzalez. Política de formação de educadores (as) do campo. **Cadernos Cedes**, Campinas, vol. 27, n. 72, pp. 157-176, maio/ago. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 11 dez. 2016.

BALL, S. Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa da Educação**. V. 02, n. 15, pp 3-23, 2002. Disponível em: < http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_serial&pid_0871-9187/ing_pt/nrm_iso>. Acesso em: 10 ago. 2016.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei Nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**. Brasília, 2017.

_____. **Resolução Nº 01, de 03 de abril de 2002** Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo. CNE/CEB. Brasília, 2002.

CALDART, Roseli Salete. **Sobre a especificidade da educação do campo e os desafios do momento atual** Do setor de educação do MST. Porto Alegre, 2015.

_____. A escola do campo em movimento. In: BENJAMIN, César; CALDART, Roseli Salete. **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional Por Uma Educação Básica do Campo, Coleção Por Uma Educação Básica do Campo, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 53. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. **O trabalho como princípio articulador na prática de ensino e nos estágios** Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GHEDIN, Evandro. A articulação entre estágio-pesquisa na formação do professor-pesquisador e seus fundamentos. In: BARBOSA, Raquel Lazzari Leite (Org.). **Formação de educadores: Artes e técnicas-ciências e políticas**. São Paulo: Editora UNESP, 2006.

GRAMSCI, Antônio. **Os Intelectuais e a Organização da cultura** 7.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989.

_____. **Concepção dialética da história**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HAGE, Salomão Mufarrej; SILVA, Hellen do Socorro de Araújo; BRITO, Márcia Mariana Bittencourt. Educação superior do campo: desafios para a consolidação da Licenciatura em Educação do Campo. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 32, n. 04, p.147-174, out-dez, 2016.

MORAES, Dênis de. Comunicação, hegemonia e contra-hegemonia: a contribuição teórica de Gramsci. **Revistas Debates**, Porto Alegre, v. 4, n.01, p. 54-77, jan.- jun. de 2010.

NOSELLA, Paolo. **A escola de Gramsci**. 4.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

OBSERVATÓRIO DA EDUCAÇÃO (OBEDUC). **Educação do Campo e Educação Superior**: Uma Análise de Práticas contra-hegemônicas na formação de profissionais da Educação e das Ciências Agrárias nas regiões Centro-Oeste, Nordeste e Norte. Projeto em rede. UnB, UFPA, UFS, UNIFESSPA, 2013.

PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC). **Licenciatura em Educação do Campo**. Faculdade de Educação do Campo. UFPA. Cametá, 2017.

RESOLUÇÃO DE ESTÁGIO 01, de 2017. Define procedimentos para a realização do Estágio Docente no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, na FECAMPO, no Campus Universitário do Tocantins-Cametá da Universidade Federal do Pará, 2017.

SILVA, Hellen do Socorro de Araújo Silva. Política de formação de educadores do campo e a construção da contra-hegemonia via epistemologia da práxis: análise da experiência da LEDOC-UFPA-Cametá. Programa de Pós-Graduação. UFPA. **Tese de Doutorado**. 306 f. 2017.

[1] “É uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas, comparações e exposições como meio de controle, atrito e mudança” (BALL, 2002, p.4).