



GT03 - Movimentos sociais, sujeitos e processos educativos – Trabalho 585

MOVIMENTOS SOCIAIS, GOVERNOS E UNIVERSIDADES: A PRODUÇÃO DA LEdoC NO BRASIL

Valdirene Manduca de Moraes – UNICENTRO; UTP.

Maria Antônia de Souza – UTP; UEPG.

CNPq

Resumo

Este trabalho analisa a relação entre movimentos sociais, governos e universidades na produção da Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC. É fruto de pesquisa documental realizada no período de 2012 a 2016, com base nos editais, relatórios do Fórum Nacional da Educação do Campo, da Comissão Nacional de Educação do Campo e sínteses de seminários nacionais da LEdoC. A perspectiva teórica vincula-se ao debate sobre formação de educadores, considera o movimento contraditório vivido na produção da LEdoC e a concepção da educação do campo. Os resultados indicam: a) uma força social conservadora que está dispersa na sociedade, governos e universidades, que se põe contra os processos formativos da classe trabalhadora. b) uma força social oriunda de coletivos de trabalhadores que lutam manter processos formativos em perspectiva de emancipação humana. c) um movimento contraditório que propicia a origem de programas governamentais com vínculos com a classe trabalhadora, mas que no processo dificulta a finalização da formação, seja dentro das universidades, seja dentro da aparelhagem governamental no momento de ingresso na profissão. d) força jurídica com marcas conservadoras silenciando ou dificultando práticas voltadas para a transformação.

Palavras – chave: Movimentos Sociais; Governos; Universidade; Educação do Campo; Licenciatura em Educação do Campo.

1 Introdução

Este trabalho trata da relação entre movimentos sociais, governos e universidades na produção da Licenciatura em Educação do Campo – LEdoC. É fruto de pesquisa documental realizada no período de 2012 a 2016. Fundamenta-se em reflexões sobre o papel dos movimentos sociais do campo na luta por educação, em particular por processos de formação de educadores.

O debate sobre movimentos sociais e a relação com a educação tem trajetórias expressivas na sociedade brasileira. Na segunda metade do século XX foram diversos movimentos sociais lutando por moradia, escolas, saúde, transporte, melhores condições

de trabalho, creches, meio ambiente, reforma agrária, contra discriminação social etc. No início do século XXI tem conquistado espaço os movimentos pela Paz, em prol dos refugiados, por meio ambiente sustentável e alimentação saudável, pelo reconhecimento da diferença etc. São movimentos que denunciam problemas conjunturais nacionais e internacionais; problemas estruturais nacionais, como a concentração da terra, e problemas ambientais de vulto internacional, como temas relacionados à alimentação, água, produção agroecológica/ orgânica etc.

Expoente na análise de movimentos sociais, Maria da Glória Gohn (2003, 2010, 2011 e 2012) dedica-se a compreendê-los nacional e internacionalmente. Para ela, na primeira metade do século XX são observáveis cinco eixos analíticos nas teorias sobre os movimentos sociais, a saber: 1) Teorias construídas a partir de eixos culturais, referentes ao processo de construção de identidades. 2) Estudos construídos a partir da teoria crítica, com olhar voltado para justiça social, reconhecimento, redistribuição e multiculturalidade. 3) Teorias que destacam a capacidade de resistência dos movimentos sociais, novas formas de lutas, críticas à resignificação das lutas pelas políticas públicas que seriam apenas integração e produção de consensos. 4) Teoria pós-colonial, centrada em análises que reivindicam uma descolonização do saber e do poder para pensar os movimentos a partir de experiências próprias do Sul. 5) Teorias que analisam processos de institucionalização das ações coletivas, vínculos e redes de sociabilidade das pessoas, assim como o desempenho das pessoas em instituições. (GOHN, 2012, p. 26 – 30). Essas reflexões de Gohn auxiliam na compreensão das lutas dos movimentos sociais e seus desdobramentos no caso da LEdoC. Afinal, a conquista dessa licenciatura transforma a sociedade? Para uma corrente teórica seria somente mais uma forma de produção de consenso. Para outra teoria, a LEdoC seria uma forma de justiça social e reconhecimento. E, para outro eixo teórico, a LEdoC seria uma forma de produção de saberes contra hegemônicos, com faces pós-colonialistas.

A perspectiva teórica adotada neste trabalho toma como premissa que os movimentos sociais possuem capacidade de resistência, no movimento contraditório do modo de produção capitalista, e que as experiências, embora voltadas para formas revolucionárias de formação e prática, são produzidas em movimentos tortuosos e conflituosos. São experiências elaboradas em coletivos de trabalhadores que atingem a instituição, seja ela universidade, ou seja governo em suas múltiplas engrenagens. Dessa forma, os movimentos sociais, no caso do campo, são aqui compreendidos a partir das

categorias contradição, resistência e experiência. São sujeitos coletivos como a Via Campesina, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Movimento dos Atingidos por Barragens (MAB), Movimento de Mulheres Trabalhadoras Camponesas entre tantos outros. Esse conjunto de coletivos dá formas ao Fórum Nacional da Educação do Campo (FONEC), responsável pela discussão do projeto de campo e da educação do campo em construção no Brasil. Esses coletivos, na relação de forças com os governos, geram demandas por políticas públicas, demandas por participação na definição e acompanhamento das políticas públicas e provocam modificações em processos definidores de financiamento, a exemplo das conquistas do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO) e do Programa nacional do Livro Didático – Campo (PNLD-CAMPO) que, sem a forte ação dos movimentos sociais talvez nem existisse.

Ainda, como premissa teórica no que tange à universidade, considera-se um espaço público que requer maiores provocações da sociedade civil para que, de fato, o princípio educacional da indissociabilidade ensino, extensão e pesquisa se faça e atenda às demandas sociais. A engrenagem da universidade, muitas vezes, dificulta a aprovação de processos formativos importantes para a sociedade. Importantes porque modificam relações, ampliam horizontes de estudos e de relações entre o mundo da vida, do trabalho e os conhecimentos gerados em outros momentos e processos históricos. Os processos formativos construídos nas universidades, a partir da ação dos movimentos sociais existem, mas podem ser bem maiores. Exemplos, em termos de movimentos sociais do campo, são os programas Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) E PROCAMPO. O PRONERA, por exemplo, criado em 1998, possibilitou inúmeras relações entre sociedade, governo e universidades, desde a construção do primeiro curso de Pedagogia da Terra no referido ano. A partir de lá foram executados dezenas de cursos, nas diversas áreas do conhecimento. Com a ampliação dos processos formativos via PRONERA, Ministério do Desenvolvimento Agrário, o poder judiciário começou a ser provocado por Ministério Público Federal e por Associações de Profissionais diversos, que ingressaram com ações civis públicas denunciando os cursos do PRONERA por desvio de função, por ir contra o princípio da igualdade, legalidade etc. A tensa relação entre sociedade civil e Estado no que tange às lutas dos movimentos sociais pela permanência de programas como o PRONERA foram investigadas por Souza (2002 e 2012). Essa autora salienta que as forças conservadoras

se munem de instrumentais ideológicos e jurídicos para interromper políticas educacionais protagonizadas pelos movimentos sociais do campo. Verifica-se que as conquistas dos movimentos sociais no ambiente universitário são movidas por avanços e recuos tortuosos. Interrompe-se um repasse de verba, fere-se todo o processo formativo. Impede-se um egresso de um curso como LEdoC de tomar posse em concurso público, fere-se um conjunto de disposições de classe trabalhadora e de sentimentos “humanos”. Uma ação civil pública contrária a um curso de Direito, Agronomia ou Medicina Veterinária interrompe o processo formativo, além de causar insegurança social entre os educandos e familiares.

Do ponto de vista do governo, neste texto, considerado em sua institucionalidade, como sendo a materialidade do Estado. Materialidade essa que possui porosidade política a depender da conjuntura. Por exemplo, existem conjunturas favoráveis ao diálogo entre governo e movimentos sociais, como os vividos no Brasil durante os governos Lula da Silva e Dilma Rousseff. Existem conjunturas em que os movimentos sociais são criminalizados e distanciados da coisa pública, como é o caso do período vivido no Brasil a partir de agosto de 2016 com Michel Temer no poder executivo. Em se tratando de análises sobre a LEdoC, é fundamental lembrar que sua produção data da gestão Lula da Silva, momento propício para diálogos diversos com os movimentos sociais do campo no Brasil. A experiência é iniciada com quatro instituições federais no contexto do PROCAMPO do Ministério da Educação. Com o sucesso da experiência, novos editais são publicados. As experiências, em poucos anos, se multiplicam pelo território nacional. No movimento contraditório de produção do processo formativo começam a emergir os problemas relacionados a financiamento, à formação do corpo docente que recém se vinculava aos cursos LEdoC etc. Ou seja, movimento fortalecido dentro da esfera governamental, amplia-se, e contraditoriamente tem que enfrentar os obstáculos criados dentro da institucionalidade dos concursos públicos, da distribuição de vagas, da cultura institucional local etc. Dessa forma, o governo, como materialidade do Estado, expressa arranjos institucionais propícios à criação de consensos, muito mais, do que frentes revolucionárias em termos do modo de produção capitalista. Entretanto, a pesquisa tem mostrado que a luta se faz necessária, mesmo para manter essas frentes de consenso, integração social, justiça social, valorização da multiculturalidade etc. Sem a resistência e o enfrentamento dos

movimentos sociais a dominação será mais fácil, especialmente em conjuntura política de exacerbado conservadorismo político, ideológico e econômico.

Por fim, outro entendimento teórico presente neste texto é o de que os cursos de LEdoC constituem experiências recentes, produzidas socialmente e politicamente nos movimentos sociais do campo, tendo como objetivo o acesso das trabalhadoras e dos trabalhadores do campo à educação superior de qualidade. Esses cursos marcam a conquista de uma política para a formação dos educadores do campo, que busca o pleno desenvolvimentos dos sujeitos, visando sua emancipação política e social a partir de uma matriz formadora, que envolva a materialidade da vida e do trabalho no campo, (ARROYO, 2006).

Analisar a produção da LEdoC implica considerar, sobretudo, a escola pública do campo, a qual deve ser pensada a partir da dinâmica dos movimentos sociais do campo, e da vida camponesa, pois, é para essa escola que a LEdoC está formando os educadores. Como compreende Arroyo (2006), a escola do campo não pode ser simplesmente uma extensão da escola urbana, mas deve ser construída a partir do modo de trabalho e de vida dos próprios sujeitos. Forjada pelo Estado, a escola pública presente no campo e na cidade, atende a lógica do mercado, prepara os estudantes para serem empreendedores e competitivos no mercado de trabalho contribuindo para o avanço do capitalismo em detrimento de um projeto de nação com vista à igualdade. Os movimentos sociais lutam pela superação dessa lógica formativa escolar e da lógica econômica que deixa à margem o campo da agricultura familiar e camponesa.

2 A produção da LEdoC no Brasil

A primeira questão a esclarecer neste texto é a utilização do conceito de produção. O que se pretende é evidenciar que o processo de produção da LEdoC tem faces sociais importantes, que vão da perspectiva de classe trabalhadora aos sentimentos dos sujeitos envolvidos no processo. Relembrando escritos de Karl Marx, especialmente no 18 Brumário e na Ideologia Alemã, a história é feita sob determinações e essas determinações são feitas na prática social. As circunstâncias, conjunturais e estruturais, que marcam a história interferem na prática social – para a transformação ou para a conservação. A produção é contraditória e mediada por forças sociais que ora se mostram reformistas, ora revolucionárias, ora conservadoras ou ditatoriais, e encontram-se em polos opostos. Há que se identificar forças sociais que determinam e, ao mesmo

tempo, são determinadas no processo de produção dos cursos de formação de educadores do campo no Brasil. A face “educadores do campo” já indica um lado da história; indica confrontos emergentes ou consolidados e, indica encaminhamento político-ideológico. Com isso, anunciam-se tensões e impasses advindos desse posicionamento de classe social – trabalhadora – em uma sociedade marcada por ideologias e experiências que supervalorizam a classe dominante do ponto de vista econômico e político.

A preocupação com a formação dos educadores do campo foi materializada na II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo, em 2004, em Luziânia (GO). Importante lembrar que nesse período já havia se passado seis anos da criação do PRONERA e dos cursos a ele vinculados, consolidando, assim, muitas experiências na relação entre movimentos, universidades e governo. Em 2004, um coletivo composto por representantes de Movimentos sociais, Movimento Sindical e Organizações Sociais de Trabalhadoras e Trabalhadores do Campo e da Educação, Universidades e ONGs entre outras instituições vinculadas à educação ou ao campo, denunciavam “[...] a grave situação vivida pelo povo brasileiro que vive no e do campo, e as consequências sociais e humanas de um modelo de desenvolvimento baseado na exclusão e na miséria da maioria” (LUZIÂNIA, 2004, p. 1). Dentre várias situações urgentes denunciadas, encontra-se a falta de formação mínima para os docentes das escolas públicas do campo e a falta de uma política pública que viesse valorizar o magistério. Diante disso, uma das metas estabelecida na referida Conferência trata da,

Ampliação do acesso e garantia de permanência da população do campo à Educação Superior por meio de uma política pública permanente que inclua como ações básicas: - Interiorização das Instituições de Ensino Superior, públicas, gratuitas e de qualidade; - formas de acesso não excludentes ao ensino superior nas universidades públicas; - cursos e turmas específicas para atendimento das demandas profissionais do campo; - concessão de bolsas de estudo em cursos superiores que sejam adequados a um projeto de desenvolvimento do campo; - inclusão do campo na agenda de pesquisa e de extensão das universidades públicas; - financiamento pelo CNPq para pesquisas na agricultura familiar/camponesa e outras formas de organização e produção das populações do campo (LUZIÂNIA, 2004, p. 4).

Vale destacar a intensa preocupação com a formação dos educadores que atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio das escolas do campo, pois a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental já vinham sendo atendidos pela formação das educadoras e educadores do campo nos cursos de Pedagogia da Terra.

Projetava-se nos cursos de LEdoC a possibilidade de ampliar a oferta de Educação Básica no campo (ANTUNES-ROCHA, 2009). A formação demandada pela população camponesa exigiu ampla reflexão sobre o modelo do curso, pois os cursos de licenciatura desenvolvidos na maioria das instituições de ensino superior são voltados à realidade das escolas urbanas, nesse sentido, a formação dos educadores do campo, devia superar o modelo de formação existente.

Molina (2015) escreve que a idealização do curso de LEdoC seguiu na perspectiva de

[...] promover e cultivar um determinado processo formativo que oportunizasse aos futuros educadores, ao mesmo tempo, uma formação teórica sólida, que proporcionasse o domínio dos conteúdos da área de habilitação para a qual se titula o docente em questão, porém, extremamente articulada ao domínio dos conhecimentos sobre as lógicas do funcionamento e da função social da escola e das relações que esta estabelece com a comunidade do seu entorno (2015, p. 153).

Os Cursos de LEdoC diferenciam-se das demais licenciaturas porque são uma construção coletiva dos sujeitos que lutam por uma educação de qualidade que compreenda a realidade onde estão inseridos. Somam-se às experiências do PRONERA no debate do campo, dos sujeitos do campo, do projeto de político de campo, de trabalho e vida na terra. E, somam-se nas experiências do PRONERA na interrogação da lógica da escola pública que está no campo e na defesa de uma escola que seja pública e voltada para o reconhecimento dos povos do campo e das contradições que marcam o território camponês, suas lutas para permanência na terra e pela reforma agrária.

Nesse contexto, após a realização da II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo (2004), constituiu-se um Grupo de Trabalho para discutir e elaborar a proposta para formação dos educadores do campo junto à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – Secadi, Secretaria de Educação Superior – SESU, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE e Ministério da Educação e cultura – MEC dando origem ao PROCAMPO.

O grupo de trabalho que organizou a proposta dos projetos-piloto, levou em consideração as principais dificuldades enfrentadas pelas escolas, educadoras e educadores do campo, como: a rotatividade de professores temporários nas escolas, a distância a ser percorrida entre as comunidades rurais e os municípios onde encontram-

se as universidades, o acesso e permanência dos estudantes nos cursos de formação superior, entre outras. Pensando nessas questões, o grupo de trabalho elaborou a proposta do curso a partir da organização curricular de formação por áreas do conhecimento, bem como a alternância, que por meio de tempos e espaços distintos de formação, permitem aos estudantes permanecerem no curso.

Aqui evidencia-se um elemento novo no debate dos processos formativos com os movimentos sociais: o planejamento dos estudos por área de conhecimento. Discussões voltam-se para compreender a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a multidisciplinaridade nos processos formativos. O princípio maior é o vínculo entre teoria e prática e, por conseqüente, o vínculo entre trabalho e educação.

Com a aprovação do desenho das LEdoC, foram iniciadas as experiências – piloto em quatro Universidades Federais a saber: Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade de Brasília, Universidade Federal da Bahia e Universidade Federal de Sergipe. A indicação das referidas Instituições de Ensino Superior – IES deve-se ao fato das mesmas já terem estabelecido relações com os Movimentos Sociais do Campo e experiências anteriores com Educação do Campo (MOLINA e SÁ, 2011; MOLINA, 2014, 2015; MOLINA e HAGE 2015; ANTUNES-ROCHA 2009).

Em 2008 e 2009 o MEC lançou chamada pública para seleção de projetos de cursos de Licenciaturas em Educação do Campo por meio do edital número 02 de 23 de abril de 2008 para as Instituições de Ensino Superior Públicas. Naquele momento inúmeras universidades, federais e estaduais e também Institutos Federais apresentaram propostas, de acordo com Molina (2015) 32 (trinta e duas) universidades passaram a ofertar de LEdoC. Molina salienta uma importante diferença entre os projetos pilotos e os novos cursos criados a partir do edital número 2,

Esse é um detalhe de diferença relevante a ser observado agora no processo de ampliação: da época do início do Procampo, foram convidadas a integrar a proposta universidades que já tinham experiências na oferta de cursos de Educação do Campo e parcerias com os movimentos sociais e sindicais, o que não se repetiu nesta ampliação (MOLINA, 2015, p. 151).

De acordo com os estudos da autora, podemos afirmar que a ampliação da oferta dos cursos de LEdoC foi forjada pela pressão dos Movimentos sociais do Campo dada a grande demanda por formação para os educadores do campo. Assim, mesmo instituições que até então não tinham experiências a partir dos princípios da educação do campo puderam ofertar cursos de LEdoC. Porém, a aprovação dos projetos e criação

de novos cursos não garantiam a efetivação dos cursos nas instituições, pois o edital indicava a realização do curso para turma única. Esse fato provocou intenso debate por parte dos representantes dos Movimentos Sociais, pois, “A demanda para formação de educadores do campo, além de ter que ser capaz de suprir o enorme passivo já existente, necessariamente deveria ser permanente para garantir o direito à educação aos sujeitos do campo, a partir de suas especificidades e necessidades” (MOLINA, 2015, p. 152).

Evidenciam-se dois novos elementos: De um lado a ampliação da oferta de cursos, incluindo instituições que não tinham experiência, ainda expressiva, em educação do campo e nem forte relação com os movimentos sociais. Pressiona-se o governo para ampliar oferta e a demanda é atendida gerando novos impasses, como o elemento permanência/continuidade dos cursos. De outro, a nova experiência, com instituições ainda iniciantes no debate da educação do campo, gerou diversos impasses, incluindo o que se relaciona à própria concepção de educação do campo, de LEdoC e de relação entre universidades e movimentos sociais. Os coletivos, diante da ampliação da experiência, retomam os debates sobre os rumos da produção social da LEdoC no Brasil, com vistas a não perder a identidade e a materialidade de origem na prática dos movimentos sociais.

Em 2012 por meio do Edital número 2 de 31 de agosto de 2012, nova chamada para seleção de proposta de LEdoC é anunciada pelo MEC, dessa vez apenas instituições de ensino superior federais poderiam concorrer. Este edital é oriundo da política pública denominada Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO. Em 2016 eram 35 instituições federais oferecendo LEdoC em 19 estados brasileiros e no Distrito Federal, com turmas em andamento, distribuídas em diferentes *campi*.¹

Verifica-se que em 8 anos de existência de mais um elemento novo na produção da LEdoC que é o PRONACAMPO, programa que passou a englobar todas as frentes de ações da educação do campo no MEC. Nesse período começa a ser criado o coletivo que vai discutir os rumos da LEdoC, junto com FONEC e CONEC. As experiências produzidas no coletivo geram novas lutas e enfrentamentos, o sentimento de permanente vigilância marca os coordenadores de cursos, os coletivos que materializam o diálogo

¹ Esses dados sobre as LEdoC são encontrados em análise feita por Maria do Socorro Xavier Batista a partir de consultas aos projetos pedagógicos dos cursos, quadros elaborados por Molina (2015) e quadro constante no Caderno do IV Seminário da Licenciatura em Educação do Campo, Belém, Pará, 2014. Caderno do IV Seminário da Licenciatura em Educação do Campo. 125 p.

entre universidade, movimentos e governos. Forças conservadoras tentam “minar” por todos os lados as conquistas da classe trabalhadora, seja por dentro de universidades, por dentro da aparelhagem governamental, seja com difusão de ideias contrárias ao trabalho coletivo e à formação humana.

Conforme Anhaia (2015) a implementação dos cursos nas distintas IES exigiu dos Movimentos Sociais, trabalhadores do campo e universidades a organização de Seminários Nacionais das Licenciaturas em Educação do Campo, com o objetivo de aproximar as IES que aderiram ao PROCAMPO para que se pudesse socializar as experiências pilotos, debater sobre os desafios do curso como a estrutura curricular por áreas do conhecimento e a metodologia da alternância, bem como, discutir um conjunto de ações visando apoio para institucionalização dos cursos nas IES, e o fortalecimento dessa política.

É relevante registrar que na maioria das universidades a tramitação interna das propostas de LEdoC gerou conflitos e foi dificultado por vários fatores: a falta de entendimento dos sujeitos que representam as diferentes instâncias nas universidades sobre o formato do curso, principalmente no que se refere à alternância de estudos e da formação por áreas do conhecimento, pois consideravam um insulto ao formato disciplinar das licenciaturas. Outro fator importante, que desagradava algumas pessoas eram as parcerias com os Movimentos Sociais da classe trabalhadora do campo, assim, a aprovação das LEdoC em tantas instituições marca uma vitória da classe trabalhadora, rompe, mesmo que timidamente, com o caráter burguês da universidade que privilegia a elite e exclui os trabalhadores.

Ainda que o PRONACAMPO seja considerado uma política importante, pois representa a consolidação das LEdoC nas IES, Molina (2015) ressalva que,

Essa expansão poderá significar um relevante avanço dos princípios do Movimento da Educação do Campo, no âmbito da Educação Superior, ou, esta concepção educativa será engolida e subsumida na institucionalização que, necessariamente, se fará presente neste processo de crescimento? A presença dos movimentos sociais e sindicais do campo, que devem vir a ser parte dos educandos destas graduações, pode significar algum tipo de ruptura no intenso processo de mercantilização da produção do conhecimento que se tem presenciado na Educação Superior? A vinculação direta destes cursos de formação de educadores com as lutas dos camponeses pela sua permanência na terra e no território, e com a conquista das escolas neles existentes, se manterá neste processo de expansão? (MOLINA, 2015, p. 145).

A autora aponta uma série de indagações, essas indagações estão presentes nos debates atuais sobre as LEdoC, no III Seminário do Fórum Nacional de Educação do Campo – FONEC realizado em Brasília (2015) e também no II Encontro Nacional de Educadoras e educadores da Reforma Agrária que aconteceu em Luziânia (2015). Houve, nesses espaços públicos, momentos dedicados à análise do contexto da Educação do Campo, as reflexões realizadas nesses eventos reconhecem os avanços que ocorreram na Educação do Campo na última década, como o Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010, que dispõe sobre a política de educação do campo e o PRONERA, o PRONACAMPO e os resultados do PRONERA (FONEC, 2015). Destacou-se a persistência do número de pessoas adultas analfabetas no campo, o fechamento incessante de escolas localizadas na zona rural e as investidas em políticas educacionais voltadas à lógica empresarial,

Grandes grupos empresariais intervêm cada vez mais na política educacional, por meio de propostas que tem sido assumidas pelos governos com o falso objetivo de melhorar a qualidade das escolas públicas. Na prática, estas propostas representam um processo acelerado de mercantilização da educação em todos os níveis (ENERA, 2015).

O momento de crise que vivemos, comum ao capitalismo, nos atenta para a necessidade de mobilização de todos os sujeitos comprometidos com o projeto social contra hegemônico. Além das questões educacionais, o coletivo do ENERA (2015) destacou a forte presença do agronegócio no campo, que tem ampliado conflitos e processos de expulsão de povos do campo.

As discussões realizadas no V Seminário Nacional das Licenciaturas em Educação do Campo realizado no município de Laranjeiras do Sul em 2015, destacam a importância da mobilização coletiva das IES que ofertam o curso no sentido de garantir e potencializar o PRONACAMPO, bem como a troca de experiências sobre os principais elementos que caracterizam os cursos, formação por áreas do conhecimento e a alternância.

Em síntese, o processo contraditório de produção da LEdoC evidencia elementos importantes que podem ser relacionados às teorias sobre os movimentos sociais. Como mencionado no início do texto, ao menos três eixos teóricos dos apontados por Gohn (2012) nos auxiliam a compreender os movimentos sociais do campo e a relação com a educação. Um dos eixos evidencia os movimentos sociais em sua

continuidade/permanência como opositores e resistentes ao sistema, ao modo de produção capitalista. Esse posicionamento fica explícito no documento do ENERA (2015), especialmente no que tange às questões de empresariamento da educação. Outro eixo evidencia que os movimentos sociais podem ser analisados como propulsores de novas políticas públicas, entretanto, elas não serão suficientes para fazer ruir o modo de produção capitalista. A produção da LEdoC, ao mesmo tempo que é fruto da resistência dos movimentos sociais, pode ser inserida nesse eixo analítico, de lutas por políticas que poderão gerar justiça social, reconhecimento etc., porém insuficientes para a perspectiva revolucionária.

Pode-se afirmar que a LEdoC em suas experiências – piloto estava vinculada à concepção transformadora de educação e com isso as práticas voltadas para a elaboração de estudos por área de conhecimento, na busca de superação do paradigma disciplinar. As experiências mais recentes trazem novos elementos e o principal deles relaciona-se à formação do formador que está na LEdoC. Esse formador nem sempre possui vínculo com movimentos sociais e, em alguns casos, desconhece a trajetória da educação do campo no Brasil, além de, também, não ter vínculo com o campo. Enfim, são determinantes importantes, institucionais e pessoais, que indicam possíveis percursos para a LEdoC. A disposição para o diálogo será um bom indicador para dizer do sucesso das atuais e futuras experiências de LEdoC.

Dessa forma, a relação entre movimentos, universidades e governos são constituídas como relação de forças internas e externas, determinadas pela conjuntura política e pelo poder dos condicionantes estruturais históricos, como a concentração da propriedade da terra e a concentração dos meios de comunicação. Além disso, essa relação tem sido marcada por um novo/velho sujeito que se torna político – que é o poder judiciário. É fundamental compreender essas forças internas e externas, observar os protagonistas, suas relações, suas ações e os princípios que orientam a prática de cada um deles.

3 Considerações finais

A proposta deste estudo foi analisar o processo de construção da LEdoC a partir das experiências coletivas geradas nas lutas dos Movimentos Sociais, bem como

reconhecer as dificuldades enfrentadas para a efetivação de um projeto que desafia a lógica burguesa estabelecida nas universidades.

O estudo revelou que o debate sobre um curso específico para a formação dos educadores, para atuar nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, é oriundo da preocupação das trabalhadoras e trabalhadores do campo, em garantir o acesso e permanência à uma educação superior de qualidade para os estudantes camponeses, uma educação pensada a partir da sua realidade que se contrapõe à lógica urbana historicamente presente nos cursos de formação docente.

Destaca-se a importância do contexto histórico em que se desenvolveu a proposta da LEdoC, pois a década de 2000 foi marcada por intensos debates na área da Educação do Campo protagonizados pelos Movimentos Sociais, cabe salientar o diálogo estabelecido entre os Movimentos sociais e o governo federal naquele momento, que contribuiu para a conquista de programas e políticas públicas, dentre eles o PRONACAMPO.

A LEdoC diferencia-se das demais licenciaturas porque expressa a identidade das trabalhadoras e dos trabalhadores do campo, tem a sua matriz formadora, como eixo orientador do trabalho pedagógico. Diferencia-se das demais licenciaturas porque vincula-se a projeto de campo para o Brasil, de agricultura familiar e camponesa. Materializa-se a partir dos vínculos com os movimentos sociais do campo e possibilita a constituição de espaços públicos para o debate da experiência em andamento, como é o caso do FONEC e dos seminários de LEdoC.

Os impasses centrais nesse processo formativo residem na institucionalidade governamental, tanto em universidades como em escolas públicas. Constatase que o maior desafio é realizar o idealizado em termos de concepção de mundo, sociedade, educação, escola e campo. A concepção de formação LEdoC propõe um trabalho pedagógico por área do conhecimento e as escolas que recebem os educandos, tanto para a realização dos estágios supervisionados, como docentes depois de formados, têm seus currículos organizados por disciplinas, além de equipes pedagógicas, muitas vezes, alheias ao debate da formação de educadores no Brasil.

Outro aspecto que merece destaque é a alternância como concepção pedagógica na LEdoC, é reconhecida como uma possibilidade de estudos para os camponeses, essa forma de organização da educação surge da necessidade de um sistema de ensino que vise a superação da precariedade do ensino oferecido aos sujeitos

do campo, a combinação entre dois tempos de aprendizagem distintos, Tempo Universidade – TU, períodos nos quais os educandos permanecem na universidade em regime de semi-internato e frequentam as aulas, e Tempo Comunidade – TC, períodos em que os estudantes voltam às suas comunidades para realizar trabalhos teórico-práticos referentes aos conteúdos estudados, permite que os que moram em localidades muito distantes, acessem esse nível de ensino, pois, fatores como a frequência diária na universidade e a distância os impossibilitaria de cursar o Ensino Superior.

Para concluir, com este texto reafirma-se a ideia de que os cursos de LEdoC expressam os princípios dos movimentos Sociais do Campo no movimento contra hegemônico de transformação das políticas públicas de educação no Brasil, configura-se através de processos coletivos, de luta pelo direito à uma educação de qualidade e pela construção de um novo projeto societário.

A produção social e política dos cursos LEdoC modifica vidas em formação, muda jeitos de ver o mundo e de se ver no mundo. Essa produção funda-se em princípios revolucionários, de formação humana transformadora, em meio a todo conjunto de forças sociais reacionárias ainda presentes no Brasil. A produção da LEdoC também coloca em cena um arcabouço jurídico importante na área educacional. Faz emergir diretrizes, debates e reformulações que reconhecem (ou não) a legalidade e legitimidade da LEdoC, propicia a instalação do debate sobre formação a formação nas licenciaturas e as especificidades da educação do campo e, com isso lança diretrizes para os editais de concursos para professores das escolas públicas. Propicia a reflexão sobre os materiais didático-pedagógicos dos processos formativos e aqueles do cotidiano escolar utilizados pelos educandos da Educação Básica. Ou seja, a produção da LEdoC tem inúmeros desdobramentos, sendo alguns favoráveis aos trabalhadores e povos do campo e, outros favoráveis ao empresariamento da educação e geradores de engrenagens que dificultam a continuidade da LEdoC e tantas outras políticas de interesse, de fato, público.

4 Referências

ANHAIA, E. M. Seminário Nacional do Procampo: breve retrospectiva. In: **Cadernos de Estudos – V SEMINÁRIO NACIONAL DAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**. Laranjeiras do Sul, 2015.

ANTUNES-ROCHA, M. I. Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político – pedagógico. In: ANTUNES-ROCHA, M. I. MARTINS, A. A. (orgs). **Educação do Campo: desafios para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ARROYO, M. A Escola do Campo e a pesquisa do campo: metas. In: Molina, M. C. (org). **Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão**. Brasília: MDA. 2006.
ENERA. Manifesto das Educadoras e Educadores da Reforma Agrária, In: **II Encontro Nacional de Educadoras e Educadores da Reforma Agrária**. Luziânia, 2015.

FONEC – Documento Final. In: **III Seminário Nacional**. Brasília, 2015. Documento digitalizado.

GOHN, M. da G. **Movimentos sociais no início do século XXI: antigos e novos atores sociais**. Petrópolis: Vozes, 2003.

GOHN, M. da G. **Movimentos sociais e redes de mobilizações civis no Brasil contemporâneo**. Petrópolis: Vozes, 2010.

GOHN, M. da G. **Movimentos Sociais na Contemporaneidade**. Revista Brasileira de Educação v.16 n.47 maio-ago. 2011.

GOHN, M. da G. **Teoria dos movimentos sociais na contemporaneidade**. In: GOHN, Maria da Glória; BRINGEL, Breno (orgs.). **Movimentos sociais na era global**. Petrópolis: Vozes, 2012. p. 19-36.

LUZIÂNIA. II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. **Declaração Final – Por Uma Política Pública de Educação do Campo**. Luziânia, 2004.

MARX, K. **O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann**. Tradução de: KONDER, Leandro. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

MARX, K.; ENGELS, F. **O Manifesto Comunista**. Tradução de: COSMO, Maria Lúcia. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã**. (Feuerbach). 11. ed. Tradução de: BRUNI, José Carlos; NOGUEIRA, Marco Aurélio. São Paulo: Hucitec, 1999.

MOLINA, M. C. Análises de Práticas contra-hegemônicas na formação de Educadores: reflexões a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: SOUZA, José Vieira et al. (Orgs.). **O Método Dialético na Pesquisa em Educação**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2014. p. 263-290.

MOLINA, M. C. Expansão das licenciaturas em Educação do Campo: desafios e potencialidades. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 55, p. 145-166, jan./mar. p. 145-166. 2015. Editora UFPR. Disponível em: <http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/39849> . Acessado: maio/2015.

MOLINA, M. C. e SÁ, L. M. A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: Estratégias Político – Pedagógicas na formação de Educadores do Campo. In: MOLINA, M. C e SÁ, L. M. (orgs). **Licenciaturas em Educação do campo – Registros e reflexões a partir das experiências – pilotos (UFMG; UnB; UFBA e UFS)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MOLINA, M. C. e HAGE, S. M. Política de formação de educadores do Campo no Contexto da Expansão da Educação Superior. In: **Cadernos de Estudos – V SEMINÁRIO NACIONAL DAS LICENCIATURAS EM EDUCAÇÃO DO CAMPO**. Laranjeiras do Sul, 2015.

SOUZA, M. A. de. Relações MST e Estado: encontros e desencontros na educação de jovens e adultos dos assentamentos rurais. In: DAGNINO, Evelina (Org.). **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil**. São Paulo: Paz e Terra, 2002. p. 187-228.

SOUZA, M. A. de. Análise crítica das decisões do Judiciário sobre a Educação Superior para beneficiários da reforma agrária. 112f. **Trabalho de Conclusão de Curso de Direito**, Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <http://tceonline.utp.br/wp-content/uploads/2012/09/ANALISE-CRITICA-DAS-DECISOES-DO-JUDICIARIO-SOBRE-A-EDUCACAO-SUPERIOR-PARA-BENEFICIARIOS-DA-REFORMA-AGRARIA.pdf>. Acesso em 13 de mar de 2017.