

PPGPP
30 ANOSJOINPP
20 ANOS**XI** Jornada
Internacional
Políticas Públicas19.22
SET/2023COASE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASILREIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICAFormação da Consciência de
Classe na Luta de HegemoniasCEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO COMO POLÍTICA DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA SOCIALISTA

Pedro Henrique Gomes Xavier¹

RESUMO

O presente artigo pretende analisar a Educação do Campo como Política Pública na formação de professores e as contribuições de Pistrak. Nesse sentido, buscamos dialogar as Matrizes Formativas da Educação do Campo com a Pedagogia Socialista e apresentar a Organização do Trabalho Pedagógico das Licenciaturas em Educação do Campo. Este trabalho apresenta ainda o contexto histórico da luta pela Educação do Campo e como a experiência se aproxima do Complexo de Estudo da Escola-Comuna, registrada por Pistrak, a partir do Inventário. São várias as categorias epistemológicas que são importantes contribuições como: a interdisciplinaridade, a auto-organização dos estudantes, a atualidade, o trabalho como princípio educativo, o autosserviço e o complexo de estudo.

Palavras-chave: Palavra-chave Política Pública. Educação do Campo. Pistrak. Inventário

ABSTRACT

The present article intends to analyze Field Education as a Public Policy in teacher education and the contributions of Pistrak. In this sense, we seek to dialogue the Formative Matrices of Field Education with Socialist Pedagogy and present the Organization of the Pedagogical Work of the Graduates in Field Education. This work also presents the historical context of the fight for Field Education and how the experience approaches the School-Commune Study Complex, registered by Pistrak, from the Inventory. Several epistemological categories are important contributions such as: interdisciplinarity, students' self-organization, actuality, work as an educational principle, self-service, and the study complex. Key-word Public Policy. Field Education. Pistrak. Inventory

Keywords: Policy. Field Education. Pistrak. Inventory

1 INTRODUÇÃO

A Educação do Campo nasce das lutas dos movimentos camponeses, partem em busca de uma escola que valorize a vida dos povos do campo, uma educação relacionada às lutas dos movimentos camponeses, uma educação que levanta a bandeira da cultura camponesa, dos modos de produção, da luta por terra, por

¹ Universidade Federal do Maranhão - UFMA; Doutor em Educação; pedrounbledoc@gmail.com.

PROMOÇÃO



APOIO



PPGPP
30 ANOSIOINPP
20 ANOS

XI Jornada Internacional Políticas Públicas

19.22
SET/2023COABE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍZ/MA - BRASILREIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICAFormação da Consciência de
Classe na Luta de HegemoniasCEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

dignidade no campo, ou seja, uma educação que formam lutadores e construtores de uma sociedade mais justa. Para tratar aqui da Educação do Campo, seu marco legal e sua trajetória conceitual até Políticas Públicas, não podemos deixar de falar dos dois campos brasileiros, de um lado o Agronegócio e do outro a Agricultura camponesa.

Como objetivo buscaremos realizar uma síntese da construção da luta da Educação do Campo no Brasil e como tem avançado nas pautas da educação pública nas escolas do campo. Em 1997 ocorreu o primeiro ENERA (Encontro Nacional dos Educadores e Educadoras da Reforma Agrária) com o objetivo de debater, apresentar e analisar a conjuntura sobre a educação do MST (Movimento Sem-Terra).

Em julho de 1998, ocorreu na cidade de Luziânia, em Goiás, a I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, com o objetivo de debater e refletir sobre a situação da educação brasileira no campo. O conceito passa a ser então chamado de Educação do Campo. Após quatro anos (1998 a 2001) dessa I Conferência, acontece o Seminário Nacional, realizado em Brasília, em 2002, e, em 2004, a II Conferência Nacional.

Foram várias as conquistas no campo das políticas, muitas reflexões para instigar as lutas. O PRONERA (Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) foi uma dessas conquistas. “No mesmo bojo de desafios, surgiu o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera), instituído pelo governo federal em 16 de abril de 1998 e que ainda hoje está em vigência, mesmo que sob fortes tensões” (CALDART, 2012, p 258).

Em meios a tantos desafios, em 2010, foi criado o FONEC (Fórum Nacional de Educação do Campo) para ser mais um meio de canalização de lutas e enfrentamentos. Hoje, esse Fórum conta com diferentes movimentos sociais, sindicais, universidades e outras instituições que lutam para garantir os direitos já conquistados e avançar no campo de políticas públicas.

Outro grande avanço, foi a criação dos vários cursos de Licenciaturas instalados em 42 universidades federais. Esses cursos têm como objetivo a formação

PROMOÇÃO



APOIO



de professores para atuarem nas séries finais e no ensino médio das escolas do campo. São várias as habilitações na formação do professor, na Universidade Federal do Maranhão por exemplo, os egressos são habilitados ciências agrárias, ciências natureza e matemática, as habilitações podem variar de acordo com a universidade.

Para pensar qual intencionalidade deve nortear o curso, são feitos vários estudos literários. São autores com visão marxistas que estruturam mecanismos de estudo e consolidação desse projeto. A escola comuna de Pistrak, por exemplo, foi uma literatura de estudo no âmbito dessa construção.

De acordo com Freitas (2009), Pistrak foi um importante líder na construção da escola soviética, uma escola pensada na pedagogia marxista. Doutor em Ciências Pedagógicas, participou ativamente do Partido Comunista, físico-matemático, trabalhou no NarKompros da União Soviética de 1918 até 1931. Em 1937 foi preso durante a perseguição estalinista e veio a falecer em 1940.

Sua maior contribuição para a Educação do campo, foi a obra Escola-Comuna, traduzida por Luiz Carlos de Fretas em 2009. Essa obra aborda a escola do trabalho na transição da pós-revolução russa e traz conceitos como a Auto-Organização dos estudantes, O autosserviço, O trabalho como Princípio Educativo, a Ligação da escola com a vida, com as lutas. Outra obra importante para compreender a contribuição de Pistrak com a Educação do campo é Fundamentos da Escola do Trabalho, traduzida por Daniel Aarão Reis Filho, sua primeira edição em 1981.

2.1. PISTRAK E A EDUCAÇÃO DO CAMPO: categorias epistemológicas essenciais.

A Educação do Campo surge na perspectiva da formação do sujeito do campo para além da transformação da sua realidade, mas também, transformar a sociedade em que vive. Neste sentido, o estudo das ideias de Pistrak são fundamentais, pois a experiência por ele vivida, contribui dentro da epistemologia socialista.

Na experiência da Rússia, pós-revolução, a educação buscou o trabalho como categoria central, ou seja, os princípios foram orientados pela concepção politécnica.

Nesse sentido, Pistrak e outros pedagogos e pedagogas, constituem um projeto de educação na perspectiva socialista, criando assim, as Escolas-Comunas. O objetivo deste projeto, foi a constituição da Escola Única do trabalho, única não no sentido de ser a mesma para todos, mas no sentido de atender a todos. A escola buscou alguns princípios para atender as necessidades da nova sociedade, o autosserviço, a autodireção, entre outros, como podemos observar por Freitas (2009), que traduz da Enciclopédia Pedagógica Russa, sob o nome Lepeshinskiy .

Lepeshinskiy fundamentou um modelo de Escolas-Comunas como instituição de ensino de novo tipo, isto é, comunidade constituída por princípios de autodireção, autosserviço e organização de uma “forma inteligente de trabalho”. A autodireção era entendida como a participação direta de todo o coletivo nas diversas formas de trabalho produtivo e intelectual da vida escolar. Considerava a realização do trabalho o fator principal de formação e base da atividade escolar. Explorou o caminho da ligação do trabalho físico e intelectual com base na participação da criança na comunidade, na vida e sua inserção no processo de trabalho produtivo (FREITAS, 2009, p. 14).

A formação humana da escola do trabalho, ou escola-comuna, é a formação dos trabalhadores, sem exploração do trabalho. Atividades pedagógicas que caminham para a superação da dicotomia entre trabalho intelectual e trabalho manual, em um sentido amplo de organização e auto-organização, a inserção dos estudantes ao trabalho produtivo em diálogo com os conteúdos escolares. Ou seja, constitui-se como categoria o Trabalho como Princípio Educativo.

No entanto, com a Educação do Campo bebe nessa experiência para construir as matrizes formativas que orientam a Organização do Trabalho Pedagógico dos cursos e elenca categorias tais quais: o trabalho como princípio educativo, o autosserviço, a auto-organização dos estudantes, o trabalho coletivo, entre outros, inspirados na experiência da escola-comuna.

2.1. Ligação dos conteúdos com a vida

Para as autoras Molina e Sá (2011), as escolas do campo, deve de fato, ter uma organização curricular que perpassa a vivência dos estudantes camponeses, as ciências, a organização pedagógica voltada ao diálogo entre conteúdo e vida dos estudantes. Assim, podemos apontar a interdisciplinaridade como instrumento

pedagógico para selecionar os conteúdos escolares que dialogarão com a porção da realidade, ou seja, coma vida.

Tendo em vista essa organização curricular, o trabalho pedagógico interdisciplinar se coloca como uma exigência metodológica e epistemológica, provocando a realização de um processo permanente de formação dos docentes da universidade que atuam neste processo, tendo em vista a inexistência dessa prática na formação anterior dos mesmos. Por outro lado, trata-se também de uma exigência pedagógica, partindo-se do princípio de que os estudantes devem vivenciar na prática de seu processo formativo a mesma lógica com a qual espera-se que eles venham a atuar. (MOLINA E SÁ, 2011, p. 47-48).

A escola precisa estar vinculada com todas as lutas do campo e entender que os conteúdos científicos não devem ser aquém dos estudantes e de suas vidas. A escola do campo deve criar espaços, práticas e estratégias de mudança da relação social. Para a constituição deste pensamento, a Licenciatura em Educação do Campo propõe a formação dos professores por área do conhecimento, assim, capacitando-os a trabalhar a partir da interdisciplinaridade. Como afirma Molina e Sá (2011), o desafio do professor do Campo, para falar da Educação do Campo devemos falar na formação do professor, não é apenas dialogar as disciplinas entre si, mas relacionar com a comunidade em que a escola está inserida, e para isso, a sua formação deve ser para além da sala de aula, deve ter uma formação que compreenda os processos educativos escolares e o processo de gestão comunitária.

[...] preparar para a habilitação da docência por área de conhecimento; preparar para a gestão de processos educativos escolares e preparar também para a gestão de processos educativos comunitários. A articulação entre estes três perfis de formação se faz principalmente a partir da crítica aos tradicionais processos educativos escolares, e da consequente ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade, na promoção do desenvolvimento do território rural, compreendido este como espaço de vida dos sujeitos camponeses (MOLINA E SÁ, 2011, p. 42).

Nesta perspectiva, os professores que são formados pela Licenciatura em Educação do campo, e que, deverão atuar nas escolas do campo, terão menos dificuldades de relacionar um determinado conteúdo com outras disciplinas, e assim, com a vida do estudante, que está diretamente ligado com sua comunidade, sua cultura, sua organização familiar, entre outros. Quanto tratamos aqui de relacionar o

conteúdo com a vida, estamos tratando da atualidade, uma categoria importante na constituição das Escolas-Comunas, a partir do pensamento de Pistrak.

2.2. Auto-organização dos estudantes

A auto-organização é uma maneira dos estudantes ter autonomia que perpassa todo o coletivo de estudante. Pistrak (2009) nos ensina que para autonomia dos estudantes é necessário que por um tempo determinado, a formação passa por dirigir o grupo e outrora ser dirigido, ou seja, deve-se em um tempo ser subordinado. Assim, a formação nessa perspectiva, leva o estudante a entender a importância do trabalho coletivo e da organização coletiva. Pistrak (2009) nos mostra o objetivo deste trabalho.

A habilidade de trabalhar coletivamente cria-se apenas no processo de trabalho coletivo e segue-se daí mais uma tarefa no campo do trabalho escolar. Mas, a habilidade de trabalhar coletivamente significa também a habilidade de, quando necessário, dirigir e, quando necessário, subordinar-se. A realização deste objetivo deve refletir-se nas formas de auto-direção, de maneira que, se possível, toda criança deve passar através da direção e da subordinação nos órgãos de autodireção, os quais (órgãos) não devem manter aos de mandato muitos longos. A habilidade de abraçar organizadamente cada nova tarefa exige o desenvolvimento de vários hábitos organizacionais, exige que a criança passe por uma variedade de formas organizacionais, o que pode ser conseguido dando-se à auto-organização formas mais flexíveis, que se adaptem cada vez às novas tarefas (PISTRAK, 2009, p. 126).

Para a transformação da forma escolar, é necessário, que as relações sociais dentro da escola sejam baseadas na autonomia dos estudantes, e que estes, possam entender todo o processo organizacional, mas não de qualquer maneira, por essa razão, a importância da auto-organização. Tratamos aqui sobre uma auto-organização em todas as tarefas da escola, não na maneira apresentada pela escola burguesa, que o estudante passa a ser um ajudante, mas a maneira que ele tenha autonomia de decidir, avaliar e executar as tarefas discutidas coletivamente. Para Filho (2011) deixa claro o objetivo da auto-organização.

O objetivo da auto-organização dos estudantes nas escolas burguesas é, na maioria dos casos, ajudar o professor a manter sua autoridade; o martelo e a punição saem das mãos do professor, graças “ao processo da civilização” e são substituídos por uma distribuição de funções, destinada a salvaguardar uma determinada ordem escolar. (FILHO, 2011. p.140)

Para Freitas (2011), essas são categorias que orientam a ação da auto-organização com a participação dos estudantes na gestão, no autosserviço, em oficinas desenvolvidas na escola e no próprio trabalho produtivo.

Pistrak (2009) traz a preocupação de preparar as pessoas que conscientemente se relacionam com suas obrigações sociais e que devem compreender as suas necessidades. Isso nos remete a pensar que assumindo o seu trabalho dentro do coletivo, os estudantes possam entender que as tarefas designadas ou escolhidas por eles são importantes para todo o grupo. Além disso, podem perceber que o trabalho não está só no âmbito escolar, mas na sociedade como um todo. Não se pode transformar a escola de dentro da sala de aula apenas, por isso, a gestão escolar e a comunidade se envolveram nessa luta de pensar a escola para a classe trabalhadora, mudando, assim, toda estrutura de organização da escola.

2.3. Trabalho como princípio educativo e autosserviço

Para Freitas (2011), a educação deve ser comprometida com a construção de uma nova sociedade. Deve-se formar lutadores pelas transformações sociais, construindo uma sociedade que produz novas relações sociais, e não essas do sistema capitalista que escraviza, aliena e explora.

Quando dizemos que a escola tradicional está a serviço da escola capitalista, estamos-nos referindo aos ensinamentos nela contidos. De fato, essa escola ensina a subordinação e a alienação. Ela forma os estudantes para atender aos interesses do capital. Essa escola trabalha para a manutenção, em massa, da hegemonia do capital.

Para contrapor essa ideologia do formato escolar, a Educação do Campo apoia-se nesta importante categoria de Pistark, O Trabalho como princípio educativo, que nos leva a refletir sobre o papel do trabalho nas relações sociais. A escola busca o trabalho, não como manutenção, mas sim, como forma de entender o trabalho nas diversas esferas da sociedade.

Ao trabalhar o princípio educativo, a escola relaciona, pedagogicamente, o trabalho na organização escolar, seja dentro da escola ou na comunidade onde a escola está inserida.

Se tomamos o trabalho, ou seja, a vida como princípio educativo, então, necessariamente, os processos educativos no campo serão também diferenciados no sentido de que o conteúdo da vida ao qual se ligará o conteúdo escolar é outro. Reconhecer sua diferença não é atribuir a ela um sentido menor: “os pobrezinhos do campo” justificando, com isso, uma qualidade educacional menor. Isso também não implica necessariamente técnicas de ensino diferentes e menos ainda um conteúdo escolar diferenciado em relação à escola urbana (FREITAS, 2011, p. 158).

O papel da escola, ao ligar o conteúdo com a vida, tornando assim o Trabalho como Princípio Educativo, não é inventar novas práticas pedagógicas, novos conteúdos, mas, sim, trazer para dentro das práticas pedagógicas e dos conteúdos à vida com os meios naturais e sociais, as lutas, os meios de produção.

O trabalho como princípio educativo ganha nas escolas a feição de princípio pedagógico, que se realiza em uma dupla direção. Sob as necessidades do capital de formação de mão de obra para as empresas, o trabalho educa para a disciplina, para a adaptação às suas formas de exploração ou, simplesmente, para o adestramento nas funções úteis à produção. Sob a contingência das necessidades dos trabalhadores, o trabalho deve não somente preparar para o exercício das atividades laborais – para a educação profissional nos termos da lei em vigor -, mas também para a compreensão dos processos técnicos, científicos e históricos-sociais que lhe são subjacentes e que sustentam a introdução das tecnologias e da organização do trabalho (CALDART, 2012, p. 750).

Segundo Pistrak (2009), o trabalho torna-se educativo quando a escola faz a ligação dos conteúdos com a produção. No caso da Escola Comuna, a ligação foi feita com as fábricas, relacionando os fundamentos do plano de estudos dos grupos de estudantes com o trabalho nas fábricas. Esse autor traz a preocupação de estabelecer essa ligação da escola com a fábrica não para transformar os estudantes em técnicos, mas para desenvolver conhecimentos e hábitos para sua inserção no trabalho de forma consciente na construção da nova sociedade.

2.4. Atualidade

Para compreender o momento histórico que estamos vivenciando, a categoria atualidade abordada por Pistrak é fundamental. Para Pistrak (2011), a escola e a vida devem dialogar constantemente, seja a partir do currículo, seja nas lutas sociais, no

trabalho socialmente útil, a partir das vivências e das contradições. Os sujeitos precisam se auto-organizar para intervir na sua realidade, e a escola precisa contribuir para a formação desse homem, construtor de sua própria história.

Neste sentido, Cadart (2011) apresenta algumas reflexões a respeito da forma escolar, que deverá atender esses sujeitos. Que não basta ensinar somente os conteúdos, mas compreender que as relações sociais, a forma que a escola está estruturada também ensina. Entender que a escola não é única ao ensinar, mas que existem outras instituições inseridas na vida dos sujeitos que também ensina.

O processo de recriação da forma escolar não diz respeito apenas ou principalmente aos conteúdos de ensino, apesar de sua importância na tarefa educativa que é específica da escola, mas fundamentalmente se refere ao formato das relações sociais que acontecem no seu interior, que formam as pessoas que o vivenciam, e no rompimento do seu isolamento em relação à dinâmica da vida e das lutas sociais. Essa nova escola deve exercitar outro tipo de relações sociais e deve se abrir para a vida, incluindo sua articulação com outras fontes sociais formativas e educativas, tão importante quanto a própria educação escolar (CALDART, 2011, p. 46).

Assim, Molina e Sá (2012) entendem que a emancipação da classe trabalhadora busca ressignificar os valores da subordinação do trabalho adotado pelo capital, e sim, ter o trabalho como valor central do processo de formação dos sujeitos. A escola do campo deve atender nos princípios da omnilateralidade, integrando o trabalho com as ciências e a cultura, transformando os sujeitos em intelectuais da classe trabalhadora.

Para Neto (2011) a escola deve atender a totalidade social, buscar a formação humana em sua plenitude. Neste sentido, a educação deve relacionar a vida dos sujeitos em toda dimensão, sem fragmentar os conteúdos. Entender que os conteúdos se apresentam na natureza, no meio social de forma unificada e não fragmentada, e para compreender os conteúdos, esses que são importantes para a compreensão da realidade, não deve ser ensinada a partir da fragmentação.

A Educação, sendo parte da totalidade social, é um direito de formação do ser humano na sua totalidade social e, assim sendo, não pode ser separada do restante da vida social e nem fragmentada em seu conteúdo. Trabalho e cultura, definidores do processo educativo, são fundamentos inseridos na totalidade das relações sociais, estando no centro do contraditório processo de sociabilidade e formação humana (NETO, 2011, p. 31).

Partindo deste pressuposto, Freitas (2011) compreende que a escola deve estar ligada com a vida (atualidade), ser uma atividade humana e criativa. A partir da concepção da Educação do Campo, deve-se compreender que a vida no campo é diferente da vida na cidade, portanto os sujeitos são diferentes, assim, superar a dicotomia entre campo e cidade, onde a cidade é o lugar do avanço e o campo o lugar do atraso.

2.5. Complexo de estudo

Compreender a proposta dos complexos, não é uma tarefa fácil, “a proposta é que se estude a natureza e a sociedade, em conexão com o trabalho” (FREITAS, 2009. p.36). Assim, podemos compreender que o complexo aborda elementos centrais do trabalho, da natureza e da sociedade, por essa razão, a importância de entender a realidade. Ao abordar essas três categorias, estamos transformando a forma escolar.

A Proposta Curricular por Complexos demanda transformação no conteúdo e na forma escolar. Não adianta alterar os conteúdos escolares sem alterar a forma e as relações que se estabelecem na escola. Portanto, sem assumir a proposta na totalidade, corre-se o risco da sua descaracterização, sendo importante, por isso, sempre ter presente os fundamentos que sustentam e embasam a proposta. (ANTONIO; SAVI, 2016. p. 360)

A proposta do complexo de estudo, é relacionar os conteúdos com a vida dos estudantes, e para isso, é necessário transformar a organização curricular da escola, transformar a organização do trabalho pedagógico. Neste sentido, deve fazer uma seleção de conteúdos necessários para interpretar determinada porção da realidade.

Pistrak (2009) apresenta a carta metodológica da noção de complexo aos professores de NarKomPros, que “por complexo deve-se entender a complexidade concreta dos fenômenos, tomada da realidade e unificados ao redor de um determinado tema ou ideia central” (grifos do autor) (FREITAS, 2009. p.36). Assim, a ideia dos complexos é articular as três dimensões apresentada acima, definir o conceito de complexidade de uma determinada realidade, ou seja, suas contradições e lutas, enquanto natureza e enquanto sociedade, partindo sempre do trabalho. (FREITAS, 2009. p.36)

A noção de complexo de estudo é uma tentativa de superar o conteúdo verbalista da escola clássica, a partir do olhar do materialismo histórico – dialético, rompendo com a visão dicotômica entre teoria e prática [...], ele não é um método de ensino em si, embora demande, em associação a ele, o ensino a partir do trabalho: o método geral do ensino pelo trabalho. (FREITAS, 2009. p. 38)

O que presenciamos hoje nas escolas é um conteúdo verbalista, onde o centro do ensino é o conteúdo em si, para inserir os complexos de estudo é necessário romper com essa ideia e centralizar o ensino a partir do trabalho. Para isso, é necessário compreender o materialismo histórico dialético, partir da materialidade, entender que todo trabalho, foi historicamente produzido pelo homem, e que há uma dialética neste trabalho. Assim, há uma intencionalidade, e precisamos compreendê-la e superar a escola capitalista.

É preciso superar o método tradicional, romper com a organização pedagógica voltada somente a sala de aula e o conteúdo. Para Filho (2011), o método necessariamente deve ilustrar pelo trabalho, identificando os trabalhos manuais com determinadas disciplinas.

3. A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO EM DIÁLOGO COM OS COMPLEXOS DE ESTUDO

O curso de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil, parte de demandas por políticas de ensino ligado com as lutas dos camponeses. A Educação do Campo luta por escolas em acampamentos, assentamentos, comunidades quilombolas e indígenas, ribeirinhos, quebradeiras de coco, e em áreas onde o camponês está inserido. Não basta ter escolas no campo, se os professores não são comprometidos com o campo e com a luta camponesa. A Licenciatura em Educação do Campo inicia como projeto piloto em quatro universidades: Universidade de Brasília – UnB, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG e Universidade Federal de Sergipe – UFS. Segundo Molina e Sá (2011), o Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Educação do Campo deve ter como objeto as escolas do campo da educação básica, tendo como foco a construção da organização escolar e do trabalho pedagógico para os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

PPGPP
30 ANOSIOINPP
20 ANOS

XI Jornada Internacional Políticas Públicas

19.22
SET/2023COAGE UNIVERSITÁRIA
DOM DELGADO
SÃO LUÍS/MA - BRASILREIFICAÇÃO CAPITALISTA E EMANCIPAÇÃO
HUMANA COMO NECESSIDADE HISTÓRICAFormação da Consciência de
Classe na Luta de HegemoniasCEM ANOS DE HISTÓRIA E CONSCIÊNCIA
DE CLASSE DE LUKÁCS

São vários os desafios em construir princípios norteadores para o desenvolvimento do curso, e esses princípios aborda fatores sobre as especificidades do perfil do professor que irá atuar nas escolas do campo. Qual escola do campo que temos e qual que queremos.

Para pensar qual intencionalidade deve nortear o curso, são feitos vários estudos literários e autores com visão marxistas para estruturar mecanismo de estudo e consolidação desse projeto. A Escola-Comuna foi uma literatura analisada no âmbito dessa construção, “pois a proposta curricular da escola do campo deve necessariamente vincular-se aos processos sociais vividos, em um sentido de transformação social, articulando-se criticamente aos modos de produção do conhecimento e da vida presentes na experiência social”. (Molina, Sá apud Freitas).

A realidade das escolas rurais hoje presenciadas é a reprodução da escola urbana com seu objetivo de excluir e subordinar, a proposta da escola do campo tem uma visão mais universal, que se torna uma ferramenta importantíssima para superar a alienação da forma escolar em busca de uma transformação social.

(...) se a ligação da escola é com a vida, entendida como atividade humana criativa, é claro que a vida no campo não é a mesma vida da cidade. Os sujeitos do campo são diferentes dos sujeitos da cidade. (...) O campo tem sua singularidade, sua vida e a educação no campo, portanto, não pode ser a mesma da educação urbana, ainda que os conteúdos escolares venham a ser os mesmos. A questão aqui não é reconhecer que há uma identidade para os sujeitos do campo, mas reconhecer que há toda uma forma diferente de viver a qual produz relações sociais, culturais e econômicas diferenciadas. Se tomamos o trabalho, ou seja, a vida como princípio educativo, então, necessariamente os processos educativos no campo serão também diferenciados no sentido de que o conteúdo da vida ao qual se ligará o conteúdo escolar é outro. (Molina, Sá apud Freitas, 2011.p.40)

A escola precisa está ligada com a vida, a vida deve de fato nortear os espaços e as práticas educativas da escola. E quando tratamos de vida no campo estamos falando da produção familiar, do trabalho coletivo, da cultura, da religiosidade, dos costumes e hábitos tão particulares que precisam ser valorizados na escola e não ficar de fora dos conteúdos, das relações, do processo ensino-aprendizagem. Uma escola ligada com a vida social, buscando entender a realidade na qual está inserida

PROMOÇÃO



APOIO



e dela todas suas contradições, passamos a entender a importância de se ensinar e aprender a lutas sociais.

[...] preparar para a habilitação da docência por área de conhecimento; preparar para a gestão de processos educativos escolares e preparar também para a gestão de processos educativos comunitários. A articulação entre estes três perfis de formação se faz principalmente a partir da crítica aos tradicionais processos educativos escolares, e da consequente ligação da formação escolar à formação para uma postura na vida, na comunidade, na promoção do desenvolvimento do território rural, compreendido este como espaço de vida dos sujeitos camponeses. (Molina e Sá 2011.p. 42)

O Projeto Político Pedagógica da Licenciatura em Educação do Campo é inovador e contra-hegemônico dentro de qualquer curso de graduação. Um elemento fundamental para pensar nessa contra-hegemonia é entender que os trabalhadores do campo estão dentro das universidades. A hegemonia em todo seu processo histórico, sempre excluiu os trabalhadores do campo ao direito à educação básica, agora esses estão fazendo curso superior. Esse é apenas um de muitos desafios que devem ser entendidos em um curso superior para o povo camponês. Questões como entender a disputa do modelo de campo não se desvincula do processo educativo, assim, consolidando dentro da formação do sujeito do campo uma visão global do desafio a ser enfrentado, construindo consciência de classe, visão de mundo e se inserindo nas lutas dos movimentos sociais, nos trabalhos coletivos, nas organizações de suas comunidades entre outros.

A especificidade do curso traz várias categorias abordada por Pistrak na Escola-Comuna, dentre elas a auto organização dos estudantes, uma vez que os estudantes da licenciatura são divididos em grupos de organicidade, participam de espaços educativos para tomada de decisões referente ao curso, o autosserviço, por estarem alojados na universidade e precisam organizar seus espaços de convivência, e são divididos em setores de trabalho, como secretaria, cultura e esporte, entre outros, assim, se aproxima do que Pistrak coloca como o Trabalho como Princípio Educativo.

3 CONCLUSÃO

PROMOÇÃO



APOIO



Podemos destacar a importância da experiência pós-revolução russa e a pedagogia socialista para se pensar na educação contra-hegemônica. Precisa superar toda a organização do trabalho pedagógico da escola atual, e para isso, devemos começar inserindo o trabalho na escola. A lógica do trabalho, não é a mesma do capitalismo, para isso, devemos superar a separação do trabalho intelectual e o manual. Entender que todo trabalho, antes de se materializar, ele passa pelo intelectual.

Estamos acostumados com a organização de uma escola que ensina nas mais diversas formas do currículo a subordinação, a exclusão e a fragmentação do conhecimento. A subordinação pela hierarquia de poder, a exclusão da forma que a escola se organiza e pela escolha do currículo, principalmente em escolas periféricas e do campo, e a fragmentação do conhecimento pela organização de disciplinas.

Para isso, a proposta da pedagogia socialista busca superar essa formação, que segundo Molina apud Freitas (ca.2014), descreve a metáfora “rebanhos disciplinados”, que compreende a escola como inspiração na igreja e no exército. Ao contrapor essa ideia de escola a Educação do Campo busca inserir dentro da organização do trabalho pedagógico o trabalho, a vida, a cultura, e os interesses da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS (exemplos de alguns tipos de referência)

CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo**. In: CALDART, R. S. et. al (Orgs). Dicionário da Educação do Campo. São Paulo: Expressão Popular, 2012. pp. 257-265

_____. **Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área**. In: CALDART, R. S. et. al (Orgs). Caminhos para transformação da Escola. São Paulo: Expressão Popular, 2011. pp. 127-144

CARVALHO, Martins de e COSTA, Francisco de A. **Agricultura camponesa**. In: CALDART, R. S. et. al (Orgs). Caminhos para transformação da Escola. São Paulo: Expressão Popular, 2011. pp. 26-32

FONEC – Fórum Nacional de Educação do Campo. **Notas para análise do momento atual da Educação do Campo**. Seminário Nacional. Brasília, 2012.

FREITAS, Luiz Carlos de. **A luta por uma pedagogia do meio: revisitando o conceito.** In: Escola Comuna. Pistrack (Orgs). 1ª ed: São Paulo: Expressão Popular, 2009 (09-101).

_____. A escola Única do Trabalho: explorando os caminhos de sua construção. In: FREITAS, Luiz et AL (Orgas). Caminhos para transformação da escola. São Paulo: Expressão Popular, 2011. PP . 155-175

LEITE, S. P.; MEDEIROS, L.S. – **Agronegócio.** In Dicionário da Educação do Campo. Caldart, R. el al (orgs) Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012 (79-94)

MOLINA, M. C.; SÁ, Laís M. – **A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: Estratégias Político-Pedagógicas na Formação de Educadores do Campo.** In: Molina, M. C., Laís M. (Orgs). Registro e Reflexões a partir das Experiências – piloto (UFMG, UNB, UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011 (35-62)

PISTRAK, Moisey M. (org). **A Escola-Comuna.** 1ª ed. Expressão Popular: São Paulo, 2009.

BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v.15, n.2, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v15n2/8580.pdf>. Acesso em: 28 mar. 2013.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Plano Nacional do Livro e Leitura.** Brasília, DF: MINC, 2007.

CALABRE, Lia. **Políticas culturais no Brasil:** dos anos 1930 ao século XXI. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

CANCLINI, Nestor. Definiciones em transición. In: MATO, D. (org.). **Cultura, política y sociedad.** Buenos Aires: Perspectivas latinoamericanas / CLACSO (Consejo Latinoamerican de Ciencias Sociales) 2005.

CHAUÍ, Marilena et al. **Política cultural.** 2 ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985. (Tempo de pensar; 1).

DAGNINO, E. (org.) **Sociedade civil e espaços públicos no Brasil.** São Paulo: Paz e Terra, 2002.