

PEDAGOGIA DA TERRA: UM ESTUDO SOBRE A FORMAÇÃO SUPERIOR DE PROFESSORES DO MST

FOERSTE, Erineu - UFES

GT: Formação de Professores/ n. 08

Agência Financiadora: PRONERA/Ação Educativa

I – Temática e Problema

Experiências acumuladas no processo de formação de professores de assentamentos,¹ em nível de terceiro grau, demandam crescentemente pesquisas acadêmicas, com objetivos de avaliar o alcance de metas, emprego de recursos materiais e humanos. Para o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – PRONERA, Grupo Permanente de Trabalho de Educação do Campo/MEC e Universidades interessa basicamente fundamentar discussões para a implementação de políticas públicas que consolidem programas de educação no/do campo, tendo como um de seus eixos articuladores fundamentais o princípio de que o processo educativo deve se constituir como estratégia de desenvolvimento territorial sustentável (Kolling *et al.*, 1999 e 2002; Arroyo e Fernandes, 1999; Benjamin e Caldart, 2000; PRONERA, 2001; MEC, 2004). Assim a presente pesquisa objetiva discutir aspectos da experiência de formação de professores de assentamentos no Curso Pedagogia da Terra, oferecido desde 1999 pela Universidade Federal do Espírito Santo, em convênio com o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária - INCRA e o Movimento Sem Terra – MST..

Um olhar inicial sobre a educação em assentamentos da reforma agrária no ES permite identificar um quadro que aponta para a necessidade de políticas públicas de educação no/do campo. Nos 70 assentamentos existentes, conforme dados do INCRA, foram atendidas 3.373 famílias, totalizando 8.943 pessoas. Há apenas 11 indivíduos com formação completa de nível superior e 14 incompleta, em diferentes áreas do conhecimento humano. Identificaram-se 852 analfabetos (INCRA, 2000a e 200b). Se os assentamentos, em dados disponíveis na Secretaria do MST/ES em agosto de 2003 (*apud* Pereira, 2003), contam com um número total de 141 professores,² logo há uma demanda significativa de docentes que necessita qualificação superior nesse contexto no ES atualmente. Como pano de fundo da problemática da formação de professores de assentamentos, cabe questionar qual tem sido o papel instituído e legitimado dos órgãos governamentais nas diferentes esferas do poder público em nosso país, para assegurar uma educação no/do campo com qualidade, como um direito dos cidadãos e dever do Estado.

¹ Desde sua fundação, o MST tem como uma de suas bandeiras a educação. A formação e certificação de professores de assentamentos iniciou-se em 1990, com o Curso Normal de Nível Médio, na *Fundação de Desenvolvimento e Pesquisa da Região – FUNDEP*. A partir de 1997, o *Instituto Técnico de Capacitação e Pesquisa da Reforma Agrária – ITERRA*, em Veranópolis/RS, vem coordenando programas de formação de professores de assentamentos.

² O termo *professor* foi utilizado nesta pesquisa intencionalmente. Está referido às discussões acumuladas nas lutas do magistério pelo resgate da profissão do professor, vinculando-se a um referencial teórico baseado em pesquisas acadêmicas sobre o processo de profissionalização docente. Vale ressaltar que no âmbito desse debate, o professor dispõe de saberes profissionais, construídos na interface entre a prática docente e o conhecimento acadêmico. Todavia, nas relações sociais todo indivíduo pode exercer em

Convênios tripartites, como os do MST, UFES e INCRA apresentam-se, em princípio, como iniciativas interinstitucionais concretas, enquanto projetos que buscam atender a demandas de educação no contexto rural, particularmente no âmbito da agricultura de renda familiar. Assim as investigações neste estudo partiram do seguinte problema básico: Pode se dizer que o processo de formação de professores de assentamentos, através do Curso de Pedagogia da Terra na UFES, contempla as especificidades da educação no/do campo?

Do ponto de vista teórico, a formação de professores na Universidade está ainda fortemente marcada por pressupostos da racionalidade técnica, que dicotomizam teoria e prática. Reflexos disso são verificados em distanciamento da academia no que tange à escola básica, fragilizando a articulação entre saberes teóricos e práticos no processo de desenvolvimento profissional docente (Candau *et al.*, 1988; Lüdke, 1994; Gatti, 1996 e INEP/ANPEd, 2002). Ao mesmo tempo, estudos têm indicado que uma valorização dos saberes das experiências profissionais dos professores pode contribuir não só para um resgate da profissão docente, como também melhoria da qualidade do ensino de um modo geral (Tardif, 2002 e Borges, 2002). Esta racionalidade emergente na formação do magistério coloca necessidades de relações de colaboração e parceria entre a Universidade e as escolas como pressupostos teóricos e práticos concretos na construção e implementação de políticas interinstitucionais de profissionalização do magistério (Foerste, 1998 e 2002).

Partindo de reflexões preliminares do campo da prática relacionadas ao objeto de estudo e discussões teóricas a respeito da formação de professores na Universidade, a coleta dos dados centrou-se em análise documental (projeto curricular, relatórios, atas, minuta de convênio) e percepção dos sujeitos sobre o curso (UFES/CP, 1998; 1999; 2000a; 2000b; 2001a; 2001b; 2002a; 2002b; 2002c; 2003; INCRA/CIDAP/UFES, 2002). Para isso houve pesquisa *in loco*, no Pólo Universitário de São Mateus – ES (200 Km distante de Vitória, ao norte do ES), onde o curso é realizado durante os meses de janeiro/fevereiro e julho. Promoveram-se observações diretas em sala de aula, acompanhando dinâmicas cotidianas da organização do espaço-tempo do grupo, em atividades de ensino e aprendizagem, bem como diagnosticando condições de infraestrutura física e acadêmica do ambiente em que se realiza o curso.

Promoveram-se entrevistas semi-estruturadas (gravadas e não-gravadas) com alunos, professores e coordenadores do MST, UFES e INCRA. Um questionário foi respondido por 58 alunos da Segunda Turma. Visitaram-se assentamentos diagnosticando-se possíveis mudanças e/ou entraves provocados pela introdução de novos saberes construídos na interação dos professores sem terra com a

alguma medida papel de educador, mas o professor é qualificado e socialmente legitimado para o trabalho

academia. As abordagens qualitativas foram beneficiadas pelos registros feitos em “diário de campo”, durante todo o processo de investigação.

II - Antecedentes da Criação do Curso Pedagogia da Terra/ES

O *Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia para Educadores e Educadoras da Reforma Agrária* (Pedagogia da Terra) no ES³ foi criado no final de 1999 pela parceria entre o Movimento Sem Terra/Centro Integrado de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do Espírito Santo – MST/CIDAP,⁴ Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária/Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – INCRA/PRONERA e Universidade Federal do Espírito Santo - UFES.⁵

O MST surge em 1983 no ES, em São Mateus – ES. Sua organização remete às Comunidades Eclesiais de Base – CEBs e Comissão Pastoral da Terra – CPT, criada em Goiânia em 1975 e no ES no ano seguinte. O primeiro assentamento ocorreu no município de Jaguaré – ES, em 13 de setembro de 1983. Ficou conhecido como *Assentamento Córrego de Areia*, atendendo a um total de 31 famílias. As organizações do MST ampliaram-se significativamente desde então, em cujo movimento a bandeira da educação como um direito fundamental dos Sem-Terra sempre se faz presente (Pizetta, 1999). O movimento instituiu em 1984 a primeira escola de assentamento no ES, assessorado por uma equipe de professores da *Escola Família Agrícola* de Jaguaré (pedagogia da alternância).

Em 1987 organizou-se o *I Seminário Nacional de Educação em Assentamentos*, em São Mateus, com participação de comitativas de treze estados do país. Das discussões acumuladas nas múltiplas frentes de luta do MST por uma educação no/do campo, criou-se o *Coletivo Nacional de Educação do MST* neste mesmo ano. Desde então encontra destaque na pauta das lutas por uma educação diferenciada, a necessidade de programas institucionalizados de formação política e pedagógica dos professores de assentamentos.

docente na escola.

³ Um breve resgate de aspectos da história do Curso de Pedagogia/UFES remete a 1972, ao Departamento de Pedagogia do Centro de Estudos Gerais (grosso modo, este equivalia às Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras do período anterior à Reforma Universitária - Lei de nº 5.540/68). Em 1975 foi criado o Centro Pedagógico, tendo o Curso de Pedagogia habilitações, como: Supervisão, Administração Escolar, Orientação. Em 1978 fundou-se o Programa de Pós-Graduação em Educação, que neste ano de 2004 passa a ofertar, além de mestrado, também o curso de doutorado. A partir de 1990, foram feitas reformas curriculares no curso de Pedagogia, dando ênfase na formação de Professores de 1ª à 4ª Séries e Educação Infantil. No momento o Centro de Educação/UFES oferece graduação com ênfase na docência e Cursos de Especialização *lato sensu* em Pedagogia, qualificando especialistas de educação para exercerem funções de Orientação, Supervisão, Administração Escolar..

⁴ O *Centro Integrado de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores/ES* foi fundado em dezembro de 1987. Caracteriza-se como uma associação sem fins lucrativos, objetivando negociar projetos e programas para assentamentos. Tem caráter jurídico para representar o MST. Hoje conta com uma sede construída numa área de 10 hectares (doada pelo Assentamento de Juerana) localizada no Km 44 da Rodovia São Mateus - Nova Venécia. O CIDAP vem cumprindo um papel significativo enquanto Centro de Formação do MST.

⁵ Conforme depoimentos da professora Julieta Ida Dallapione (2002), durante a realização da *II Conferência Estadual por uma Educação Básica do Campo*, realizada em Porto Alegre/RS, no mês de abril de 2002, em 1997 a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul/UNIJUI iniciou, através de convênio entre o INCRA/MST/UNIJUI, a primeira turma de formação de professores de assentamentos do MST em nível superior, por meio do *Curso de Pedagogia para Formação de Professores do Ensino Fundamental e Coordenadores da Escolarização dos Assentamentos de Reforma Agrária*, que logo passou a ser chamado de *Pedagogia da Terra*.

Em 1989, através do Centro Integrado de Desenvolvimento dos Assentados e Pequenos Agricultores do Estado do Espírito Santo – CIDAP, foi firmada uma primeira parceria com a UFES, através de cursos de extensão nas áreas de Pedagogia, Administração e Agronomia. Em Pedagogia foram oferecidos até 1992 cursos de extensão para professores de séries iniciais do ensino fundamental.

Em julho de 1995, passou a ocorrer o Curso de Magistério em nível de II Grau no CIDAP. Os estudantes da primeira turma, antes mesmo de concluírem seus estudos, mobilizaram-se para que a UFES viabilizasse a criação do Curso de Pedagogia da Terra no ES, possibilitando dessa maneira a formação universitária a professores de assentamentos.

III - O Curso Pedagogia da Terra/ES

A oferta do total de 64 vagas do *Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia para Educadoras e Educadores da Reforma Agrária MST/ES* concretizou-se com o Convênio de nº 2001/1999, publicado no Diário Oficial da União - DOU em 08/11/1999. A Segunda Turma passou a ser oferecida pela UFES a 60 alunos, a partir da renovação do Convênio (nº 11.000/2002), em dezembro de 2002, com publicação no DOU em 26/12/2002.

Para alunos do curso, professores e coordenadores (MST e Universidade), a parceria entre as diferentes instituições constitui-se como uma prática articuladora indispensável para a oferta do curso. Entende-se que dificilmente seriam alcançados os bons resultados na formação em nível superior de professores de assentamentos se instituições como o INCRA, MST e UFES não se unissem para somar esforços no sentido de garantir algumas condições básicas para o funcionamento do curso. Os professores de assentamentos percebem que, a partir dessa formação, estão encontrando condições concretas que lhes oportunizam um desenvolvimento profissional sem precedentes na história dos trabalhadores rurais Sem Terra. Acreditam que a qualidade do ensino nos assentamentos beneficiados pelo Curso Pedagogia da Terra/ES é um dos ganhos mais destacados na luta por uma educação voltada para a realidade do campo.

3.1. Projeto político-pedagógico do curso

A experiência inicial do Curso Pedagogia da Terra/ES culminou com as defesas de monografia dos alunos da Primeira Turma, no mês de julho de 2002 (UFES/CP, 2003). A Segunda Turma teve início em janeiro de 2003. Tanto para uma como para a outra, o currículo é constituído da mesma grade de disciplinas, organizadas num total de oito períodos de 300 horas cada, mais 120 horas de monografia.⁶

Para agilizar os trâmites legais do projeto de curso, considerou-se prudente adotar a mesma proposta curricular do curso de Pedagogia oferecido no campus da UFES em Vitória e na CEUNES. “*O curso tem estrutura curricular equivalente ao Curso de Pedagogia ministrado no Centro Pedagógico da UFES, aprovado pelo CNE, através do parecer nº 923/89 de 9.11.89*” (UFES/CP, 2002a, p. 8). Todavia, o MST iniciou diálogo com equipes do Centro de Educação/UFES, para introduzir na grade curricular disciplinas específicas de interesse do Setor de Educação do MST, sobre a educação no/do campo, a saber: Alternativas da Educação no Campo; A Questão Agrária no Brasil; Educação para o Cooperativismo no Campo e Trabalho de Conclusão de Curso, totalizando 300 horas..

Dados quantitativos, levantados a partir de questionário, permitem observar grau elevado de satisfação dos estudantes da Segunda Turma em relação ao currículo do curso. Entretanto, cabe

questionar se uma análise dos programas das disciplinas indicadas pela Universidade de fato direcionam objetivos, conteúdos, métodos e avaliação para especificidades da educação nos assentamentos, conforme discutido por Kolling *et al.* (1999 e 2002), Arroyo e Fernandes (1999), Benjamin e Caldart (2000) e MEC (2004). Em que medida o curso vem contemplando necessidades concretas dos professores de assentamentos do MST?

Para os estudantes, grande parte dos professores indicados pela UFES acabam redimensionando seus planejamentos à proporção que interagem com a turma e diagnosticam demandas específicas de formação dos trabalhadores rurais assentados.

Possivelmente pesquisas com objetivos voltados a essa questão poderão captar melhor aspectos sobre essa problemática em particular. Por outro lado, mereceria maior atenção em termos de análise as disciplinas sugeridas pelo MST no Curso, se garantem peculiaridades a que estamos nos referindo. De que maneira estas disciplinas dinamizam o currículo na perspectiva da educação proposta pelo MST? Como elas contribuem com as demais disciplinas e, por sua vez, como se beneficiam delas? Também não se deveria descuidar da necessidade de se explicitar melhor como conteúdos de disciplinas do curso em seu todo se articulam e de que maneira elas convergem para atividades de extensão e, ao mesmo tempo, para o processo de produção e sistematização do conhecimento educacional nos assentamentos e regiões de agricultura de renda familiar?

Ainda que o Curso de Pedagogia regular de Vitória não tenha como exigência a monografia no final do curso, ela é tomada pelo MST como relevante e necessária para impulsionar a construção coletiva de uma alternativa de educação no/do campo, através de pesquisas ⁷ *“Ao MST interessa fundamentalmente a produção de conhecimentos a partir de práticas educativas nos assentamentos. A pesquisa para monografia é uma alternativa concreta que encontramos para fazer encaminhamentos nesse sentido”* (Coordenador do Curso no MST).

Como não foram identificados projetos institucionais de pesquisa e iniciação científica, envolvendo docentes e discentes do curso, caberia desenvolver investigações específicas que contribuíssem para dimensionar a concepção de pesquisa e extensão no Curso Pedagogia da Terra/ES. Até que ponto a exigência da monografia de final de curso garante efetivamente a introdução de práticas investigativas, tematizando questões da educação no/do campo em assentamentos? Que condições de cunho teórico e metodológico são requeridas para o pleno desenvolvimento de monografia de final de curso de graduação?

Em cada etapa, as atividades estão se centrando na oferta de disciplinas previstas na grade curricular, ministradas por docentes especialistas da UFES ou indicados pelo MST, com orientação de estudos, discussão e formulação e reformulação de trabalhos, realização de seminários, programação de estudos orientados semi-presenciais, enfim, na realização de atividades teóricas e práticas, pertinentes à formação de professores para as séries iniciais do ensino fundamental. *“Desde a Primeira Turma muitos professores do Centro de Educação/UFES (e outros centros da Universidade), com mestrado e doutorado, têm se interessado pelo nosso Curso Pedagogia da Terra, manifestando interesse para*

⁶ Ver Anexo: Grade Curricular do Curso Pedagogia da Terra/ES.

⁷ Houve uma variedade significativa de temas ligados à realidade dos assentamentos, abordados nas monografias. Consultar: UFES. **Resumos das monografias dos alunos da pedagogia da terra**; primeira turma. Vitória: UFES, 2003.

trabalhar nele. Isso representa um ganho importante para os estudantes” (Coordenação do Curso na UFES).

Entre um encontro presencial e outro, os estudantes recebem trabalhos orientados, que correspondem a uma carga horária total de 25%, isto é, 15 horas para cada uma das disciplinas. Na dinâmica de funcionamento do curso, entende-se que a alternância entre períodos de atividades teóricas na Universidade e de atividades práticas no campo, desenvolvem-se habilidades de reflexão, a partir de estudos dirigidos e da realização de pesquisas.

Quando estudantes e coordenadores do MST são perguntados sobre demandas de educação nos assentamentos e o projeto do curso de Pedagogia, surgem muitos questionamentos. De um modo geral, os coordenadores locais e estudantes reconhecem que o curso, em suas linhas basilares, não está ainda imbuído na sua essência por pressupostos teórico-práticos voltados para a formação de professores de assentamentos propriamente, na perspectiva dos debates coletivos sobre educação do MST. Observa-se a falta de maior intencionalidade orgânica e articuladora do currículo com questões que emergem das experiências dos professores de assentamentos. Questionados a respeito de uma valorização por parte do currículo do curso dos conhecimentos anteriores dos estudantes, explicitam que esse é um aspecto contemplado apenas parcialmente pela dinâmica do projeto curricular no se todo.

De fato, estudantes, coordenadores e professores do curso reconhecem que o *projeto curricular prescrito* nem sempre é levado pelos sujeitos do processo às últimas conseqüências, na prática, uma vez que a dinâmica cotidiana do curso possibilita múltiplas alternativas reflexivas que colocam saberes acadêmicos valorizados pela Universidade e saberes da prática dos professores de assentamentos em diálogo, abrindo alternativas para a construção coletiva de um novo *projeto curricular vivido*, marcado pelas condições concretas de vida dos sujeitos envolvidos no processo e mobilizados por utopias, esperanças, compromissos políticos, em favor de lutas pela transformação da sociedade de classes.

Pelo questionário aplicado, verifica-se que um número significativo de alunos (somente 24 do total de 58 estudantes afirmam ter opinado sobre o curso antes de seu início) não teve uma participação efetiva na construção do projeto de curso já na fase que antecede o ingresso na Universidade como estudante do Curso de Pedagogia da Terra/ES. Todos admitem, entretanto, participar da construção do currículo do curso a partir do momento em que passaram a tomar parte dele na condição de estudantes. *“É no andar da carroça que nós professores sem terra vamos construindo coletivamente o protagonismo do Curso Pedagogia da Terra que queremos e precisamos em diferentes pontos do país”* (Liderança Nacional do Setor de Educação do MST).

Se de início há um sentimento de que as coisas chegam prontas da Universidade, no cotidiano do curso os sujeitos históricos colocam-se em movimento interativo, com suas múltiplas identidades e inserções na sociedade, conquistando possibilidades objetivas para a construção coletiva de um outro projeto educacional, que tanto fertiliza debates no contexto tradicional da Universidade, como estimula a sistematização de uma outra alternativa de educação no/do campo, mais voltada para as necessidades cotidianas dos trabalhadores rurais assentados pela reforma agrária.

3.2. Do corpo discente

Os 64 alunos inscritos na Primeira Turma ficaram assim distribuídos por Estados da União: 37 do Espírito Santo, 06 de Minas Gerais, 10 da Bahia, 02 do Maranhão, 03 Sergipe, 02 Alagoas, 02 do Rio

Grande do Norte e 02 de Pernambuco. Quanto ao gênero, os estudantes ficaram agrupados em 46 do sexo feminino e 16 do sexo masculino. Já os 59 alunos inscritos na Segunda Turma estão distribuídos da seguinte forma por Estados: 43 do Espírito Santo, 14 da Bahia e 02 Rio de Janeiro – Total: 59 alunos, dos quais 45 são do sexo feminino e 14 do sexo masculino. Um total de 24 estudantes, o que corresponde a 41% dos alunos, atua há pelo menos cinco anos como professor.

Nos depoimentos dos estudantes, pode-se verificar a relevância de uma formação universitária para o projeto de educação do MST. Seria praticamente impossível a um professor de assentamento, segundo eles, romper todas as barreiras (vestibular na sua forma tradicional, por exemplo) para o ingresso em um curso numa Universidade Federal. Há também muitas dificuldades para esses docentes freqüentar faculdades particulares pagas no interior do país.

“Sabemos que é preciso nós trabalhadores rurais fortalecermos um posicionamento claro a partir da conquista do Curso Pedagogia da Terra, que hoje já está sendo oferecido também no Pará, em Rondônia, no Mato Grosso, no Rio Grande do Sul, no Rio Grande do Norte, Pernambuco, Sergipe. A formação em nível superior dos profissionais do ensino da cidade e do campo em uma universidade pública é um direito dos professores e da sociedade, sendo um dever do Estado prover todas as condições necessárias para concretizar e implementar políticas públicas nesse sentido. Só assim avançaremos em nossas lutas por uma maior valorização profissional de todos aqueles que atuam na formação humana, desde a educação infantil à pós-graduação” (Aluno da Primeira Turma).

Quanto às críticas ao curso propriamente, destacam a necessidade de implementar pesquisas que garantam discussões coletivas com os professores sem terra no sentido de definir uma política de formação de docentes para os assentamentos, a partir das especificidades da educação no/do campo. Consideram uma conquista o fato de uma significativa parcela dos pesquisadores da Universidade envolvidos com o Setor de Educação do MST identificar-se com as lutas nos assentamentos por programas de educação para “além do final do Ensino Médio e também dos limites da escola formal” (Kolling *et al.*, 2002, p. 7). Na realidade professores e alunos externam que a Universidade não deveria se limitar à oferta do Curso Pedagogia da Terra tão-somente. *“Seria interessante que os cursos superiores dedicados à formação dos assentados não se limitassem à qualificação de educadores e sim fossem estendidos às diferentes áreas do conhecimento humano e necessidades dos assentamentos. Pensamos que são necessários cursos também na área de agricultura, de saúde, de economia, de direito...”* (Aluno da Primeira Turma). Há necessidades históricas nas lutas dos assentados por formação de terceiro grau, que se renovam e ampliam a cada dia que passa. Nesse sentido, entende-se que os cursos superiores devem abranger diferentes modalidades dos saberes construídos pelo ser humano, objetivando o fortalecimento da educação no/do campo, na perspectiva do desenvolvimento rural sustentável.

3.3. Do corpo docente

Professores da UFES reconhecem um envolvimento no Curso Pedagogia da Terra implica desafios teórico-práticos que sugerem abertura para o trabalho coletivo, motivado por lutas históricas de significativas parcelas oprimidas da sociedade de classes por vida digna para todas as pessoas, sem distinção étnica, religiosa e de gênero. Isso supõe embates políticos dos empobrecidos pelos direitos à educação, terra, moradia, saneamento básico, saúde, transporte coletivo. Uma questão que muitos professores levantam é a garra, persistência e disciplina dos alunos do curso. Um deles afirma:

“Eles nos ensinam um jeito especial de ser professor, em tudo que fazem. A forma como se organizam para trabalhar, seja individualmente ou no coletivo, está pautada no respeito ao

outro, no direito à palavra de cada um. Mostram-nos uma maneira diferente de se posicionar frente aos desafios e problemas da vida e da educação. Revoltam-se, mas se solidarizam; calam-se, para ensinar com gestos lições simples da vida. Seu espírito de solidariedade e trabalho coletivo é imensurável, para tornar cada uma das etapas do curso mais proveitosa possível às necessidades colocadas pelo Setor da Educação do Movimento Sem Terra” (Professora da disciplina de Alfabetização).

Nos depoimentos dos docentes da UFES, foi praticamente unânime a idéia de que trabalhar com os professores dos assentamentos significa colocar-se em movimento pela desconstrução da racionalidade técnica que permeia o processo de formação de profissionais do ensino na Universidade. A prática social do MST constrói-se e reconstrói-se na compreensão de que as lutas coletivas pela superação das desigualdades sociais da sociedade capitalista constitui-se como fundamento básico, alicerce mesmo, do movimento coletivo dos trabalhadores rurais Sem Terra.

Nesse sentido há que se destacar que o resgate da profissão docente em nossa época implica debates que possibilitem a construção coletiva de políticas públicas interinstitucionais de profissionalização do professor (Foerste, 2002). A hipertrofia da dimensão teórica na Universidade, gerada pelo engessamento das disciplinas e territorialização do conhecimento, despreza a dinâmica e contribuições dos saberes da experiência na qualificação de profissionais capazes de produzir transformações significativas no contexto social. Somente um currículo construído a partir de pressupostos da práxis pode levar a uma nova postura dos indivíduos, favorecendo mudanças necessárias, fundamentadas em uma nova postura profissional face às contradições da sociedade de classes. A formação de professores, nesse sentido, não prescinde do trabalho coletivo e de uma cultura da colaboração e solidariedade.

A falta de flexibilidade dos projetos de qualificação profissional na academia dificulta em grande medida a construção de avanços para as principais críticas feitas ao processo de formação de profissionais do ensino no interior da Universidade. A teoria já acumulada no Brasil sobre essa problemática, discutem Candau *et al.* (1988), Lüdke (1994); Gatti (1996) e INEP/ANPEd (2002), permite dizer que a Universidade tende a valorizar uma perspectiva de produção científica, que hierarquiza saberes, desprestigiando algumas áreas, como é o caso da educação. Um fortalecimento do campo da formação de professores implica valorização social da profissão docente, em cujo processo a construção de políticas públicas interinstitucionais entre a academia e setores organizados da sociedade civil tem, seguramente, um papel importante a cumprir.

IV - Considerações Finais

Entre alguns dos achados preliminares que emergem das análises nesta pesquisa até o presente momento, a prática da parceria na formação de professores merece destaque. Ela introduz uma dinâmica que favorece a construção coletiva de uma política diferenciada de profissionalização do magistério, em cuja base se evidenciam possibilidades concretas para uma gradativa superação da racionalidade técnica da dinâmica curricular dos cursos das mais diferentes áreas do conhecimento na Universidade, entre elas, a Licenciatura.

A cooperação entre INCRA, MST e UFES favoreceu o incremento da interinstitucionalidade e introdução de práticas dialogadas, num terreno em que a academia reconhecidamente necessita ampliar interlocuções, trabalhando através de parcerias com diferentes segmentos da organização social. Por meio

desse tipo de trabalho podem se criar algumas condições que, sem dúvida, possibilitam inovações, trazendo benefícios a diferentes movimentos organizados da sociedade nas lutas por uma educação pública de qualidade, como é o caso do Movimento Sem Terra.

Outro aspecto a ser ressaltado diz respeito à particularidade que caracteriza o Curso Pedagogia da Terra enquanto política interinstitucional de formação de professores de assentamentos. Por meio dele, favorecem-se algumas condições concretas que possibilitam a visualização de uma outra profissionalidade docente, pouco convencional em nosso tempo; uma consciência diferenciada, que dá visibilidade e concreticidade a um orgulho de ser professor em nosso tempo, na conquista da terra, na construção de uma educação transformadora e cidadã (Beltrame, 2002). Pode-se referir a essa profissionalidade como portadora de um novo *ethos profissional* do professor? Estudos mais aprofundados evidentemente ajudarão a compreender até que ponto a prática do trabalho coletivo solidário e colaborativo, construída no terreno das lutas de um dos segmentos mais marginalizados na sociedade brasileira, os trabalhadores rurais Sem Terra, impulsionam a construção de um outro *ethos profissional docente*.

Nesse sentido, a interação colaborativa entre o Setor de Educação do MST, especialmente os professores de assentamentos, com equipes da Universidade, coloca o desafio da elaboração de uma prática distinta de outras vigentes até então na academia, em particular no campo da educação. Com a introdução de novos sujeitos no meio acadêmico, como é o caso dos professores sem terra, com uma valorização de seus saberes construídos na luta pela terra, tensionam-se práticas tradicionais e dilatam-se tempos-espacos na perspectiva da construção de novos saberes, impulsionando práticas transformadoras.

V - Referências Bibliográficas

- ARROYO, Miguel e FERNANDES, Bernardo M. **A educação básica e o movimento social do campo**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.
- BENJAMIN, César e CALDART, Roseli Salet (Orgs.). **Projeto popular e escolas do campo**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 2001.
- BELTRAME, Sônia A. B. Formação de professores na prática política do MST: a construção da consciência orgulhosa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 28, n. 2, pp. 129-144, jul./dez. 2002.
- BORGES, Cecília M. F. **O professor da educação básica de 5ª à 8ª séries e seus saberes profissionais**. Rio de Janeiro: PUC-Rio (tese de doutorado), 2002.
- CANDAU, Vera M. *et al.* **Novos rumos da licenciatura**. Rio de Janeiro: INEP/PUC-Rio (relatório de pesquisa), 1988.
- DALLAPIONE, Julieta Ida. Pedagogia da terra (relato de experiência). *In*: **II Conferência Estadual de Educação Básica do Campo**. Porto Alegre: MST, 2002, pp. 65-67.
- FOERSTE, Erineu. **Discurso de alguns periódicos nacionais sobre formação de professores e a integração entre universidade e escola básica a partir dos anos 80**. Caxambu/MG: ANPEd/ GT Formação de professores, 1998.
- _____. **Parceria na formação de professores: do conceito à prática**. Rio de Janeiro: PUC-Rio (tese de doutorado), 2002.

- GATTI, Bernadete A. **Análises com vistas a um referencial para política de formação de professores para o ensino básico**. Brasília: CONSED, 1996.
- INCRA. **Nível de escolaridade dos beneficiários de reforma agrária no ES** (quadro estatístico). Brasília: INCRA, 2000a.
- _____. **Estrutura de apoio escolar nos projetos de reforma agrária no ES** (quadro estatístico). Brasília: INCRA, 2000b.
- INCRA/CIDAP/UFES. **Convênio: Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia**. Vitória: INCRA/CIDAP/UFES, 2002.
- INEP/ANPEd. **Formação de professores no Brasil (1990 a 1998)**. Brasília: INEP/ANPEd, 2002.
- KOLLING, Jorge Edgard *et al.* **Por uma educação básica do campo**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 1999.
- _____. **Educação do campo: identidade e políticas pública**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 2002.
- LÜDKE, Menga. **Avaliação institucional: formação de docentes para o ensin fundamental e médio** (as licenciaturas). Brasília: CRUB, 1994.
- MEC. **Referências para uma política nacional de educação do campo; caderno de subsídios**. Brasília: MEC/Grupo Permanente de trabalho de Educação do Campo, 2004.
- MOLINA, Mônica C. 13 desafios para os educadores e as educadoras do campo. In: KOLLING, Edgar *et al.* (Orgs.). **Por uma educação do campo; educação do campo – identidades e políticas públicas**. Brasília: MST/Unb/CNBB/UNICEF/UNESCO, 2002, pp. 37-43.
- PEREIRA, Ireneu G. Escola de Ensino Fundamental Assentamento União: Origem, trajetória e aspectos pedagógicos. **Cadernos do Iterra**, Ano 3 (8): 61-89, nov. 2003.
- PIZZETA, Adelar J. **Formação e práxis dos professores de escolas de assentamentos; a experiência do MST no ES**. Vitória: PPGE/CE/UFES, 1999.
- PRONERA. **Programa Nacional de Educação da Reforma Agrária: manual de operações**. Brasília: INCRA/PRONERA, 2001.
- TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- UFES/CP. **Projeto: Curso de licenciatura plena em Pedagogia para educadores e educadoras da reforma agrária, MST/ES**. Vitória: UFES/CP, 1998.
- _____. **Sistematização da 1ª Etapa –Período de 26/09 a 09/11/99**. Vitória: UFES, 1999.
- _____. **Sistematização do 3º período –03/07 a 05/08/2000**. Vitória: UFES, 2000a.
- _____. **Sistematização do 4º período –08/10 a 11/11/2000**. Vitória: UFES, 2000b.
- _____. **Sistematização do 5º período –07/01 a 11/02/2001**. Vitória: UFES, 2001a.
- _____. **Sistematização do 6º período –02/07 a 04/08/2001**. Vitória: UFES, 2001b.
- _____. **Projeto: Turma especial de pedagogia para educadoras e educadores das escolas de assentamento de trabalhadores rurais do Brasil**. Vitória: UFES/CP, 2002a.
- _____. **Relatório Turma Especial de Pedagogia para educadores e educadoras das escolas de assentamento de trabalhadores rurais do Brasil**. Vitória: UFES, 2002b.

_____. **Ata da Reunião de Avaliação da Turma Especial do Curso de Licenciatura Plena em Pedagogia para Educadoras e Educadores das Escolas de Assentamento de Trabalhadores Rurais do Brasil UFES/INCRA/MST.** Vitória: UFES, 2002c.

_____. **Resumos das monografias dos alunos da pedagogia da terra; primeira turma.** Vitória: UFES, 2003.

**ANEXO – GRADE CURRICULAR DO CURSO
PEDAGOGIA DA TERRA/UFES**

GRADE CURRICULAR

PERÍODO	DISCIPLINAS				
1º	Produção de Texto Científico	Introdução a Filosofia	Sociologia Geral	Introdução à Psicologia da Educação	História da Educação I
2º	Sociologia da Educação	Psicologia da Educação I	Filosofia da Educação	Introdução à Pesquisa Educacional	História da Educação II
3º	Biologia Aplicada à Educação	Psicologia da Educação II	Alternativas de Educação do Campo	Organização e Funcionamento do Ensino Fundamental	Didática
4º	Avaliação da Aprendizagem	Introdução a Educação Especial	Arte Educação I	Introdução à Educação Infantil	A questão Agrária no Brasil
5º	Alfabetização I	Educação Psicomotora na Infância	Arte Educação II	Matemática I (conteúdo e metodologia)	Realidade e Perspectivas na Educação Brasileira
6º	Alfabetização II	Ciências Físicas e Biológicas I (conteúdo e metodologia)	História (conteúdo e metodologia)	Matemática II (conteúdo e metodologia)	A Educação para o Cooperativismo no Campo
7º	Ciências Físicas e Biológicas II (conteúdo e metodologia)	Português (Conteúdo e Metodologia).	Geografia (conteúdo e metodologia)	Bases Psicossociais da Educação de Jovens e Adultos	Portadores de necessidades educativas especiais: desenvolvimento e aprendizagem
8º	Estágio I – Educação Infantil e 1ª a 4ª séries				