

Eixo Temático

1. Educação no Campo e Movimentos Sociais

Título

O TEMPO COMUNIDADE E A FORMAÇÃO DE INTELLECTUAIS ORGÂNICOS: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRIMEIRO ACOMPANHAMENTO SISTEMÁTICO DO TEMPO COMUNIDADE DO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UTFPR-DV

Palavras-chave

Educação do Campo; Tempo Comunidade e Intelectual Orgânico

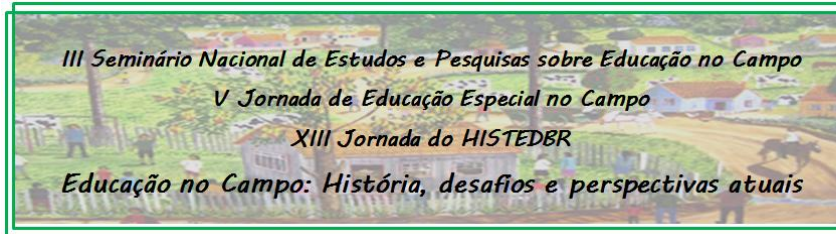
Resumo

O presente trabalho tem como objetivo trazer à baila a primeira sistematização do Tempo Comunidade do curso de graduação em Licenciatura em Educação do Campo ofertado pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná, câmpus de Dois Vizinhos. Para tanto, além do relato da experiência de acompanhamento desse Tempo Comunidade, foi elaborada uma breve teorização sobre a categoria “Intelectual Orgânico”, uma vez que ao refletirmos sobre as possibilidades de participação dos docentes nesse, concluímos que tal espaço constitui um momento de estudo no qual os acadêmicos podem e devem exercer suas práxis com o necessário embasamento teórico, qualificando suas atividades junto aos movimentos sociais e comunidades. O referencial teórico-metodológico que orienta o presente estudo é o materialismo histórico dialético uma vez que esse nos permite compreender a realidade social, com seus movimentos e contradições, para além das suas aparências imediatas. Esperamos que o presente trabalho possa contribuir com a reflexão sobre o Tempo Comunidade e com os cursos de Educação do Campo.

Texto Completo

O presente texto tem como objetivo registrar e fundamentar a experiência do primeiro acompanhamento sistemático dos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação do Campo durante um momento peculiar de estudos denominado de Tempo Comunidade (TC) – bem como a relevância deste período no processo de formação de intelectuais orgânicos para a classe trabalhadora da área rural. O acompanhamento aqui mencionado ocorreu ao final da primeira etapa do ano letivo de 2015 do curso em questão ofertado pela Universidade Federal Tecnológica do Paraná.

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**



A primeira parte do texto traz um resgate conciso sobre o histórico dos cursos de Educação do Campo, as razões da indicação e a necessidade do TC, assim como recupera brevemente os motivos pelos quais os professores consideraram ser indispensável, porém polêmico, o acompanhamento dos acadêmicos nessa etapa; a segunda parte tem como enfoque principal a teorização sobre o papel dos intelectuais orgânicos que os acadêmicos em Educação do Campo poderiam assumir desde o início da graduação, uma vez que há a possibilidade de enriquecer a práxis nas comunidades de origem com os conhecimentos científicos apreendidos durante o Tempo Universidade. Nesse sentido, traz o conceito de práxis que precisa ser entendido para além do seu uso mais corriqueiro, isto é no sentido de prático, menos trabalhoso.

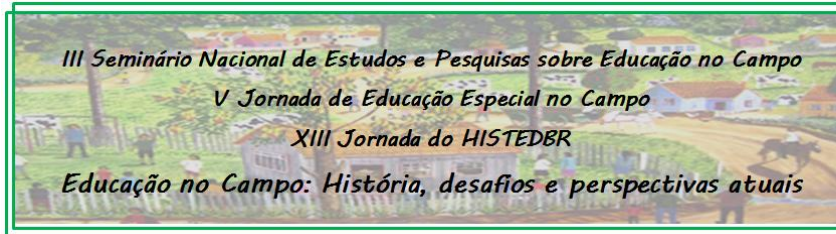
Como fundamentação teórica, apoiamo-nos no Materialismo Histórico Dialético uma vez que este consiste numa ciência que nos permite compreender os fenômenos sociais para além das meras aparências imediatas com seus movimentos e suas contradições.

Assim, valemo-nos dos conceitos formulados por autores que se orientam pela mesma concepção teórico-metodológica, em especial Gramsci com o seu estudo sobre os intelectuais orgânicos.

Espera-se que este registro contribua com o aprimoramento de propostas para o Tempo Comunidade e para o curso de graduação em Licenciatura em Educação do Campo.

O Tempo Comunidade na Educação do Campo

As Licenciaturas em Educação do Campo foram forjadas pelos movimentos sociais do campo, a partir, principalmente, da experiência dos projetos desenvolvidos pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) e outros movimentos sociais do campo através do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária – Pronera.



O programa mencionado iniciou oficialmente em 1998 (Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2004¹), enquanto que as Licenciaturas em Educação do Campo tiveram início nos anos seguintes.

Assim, no âmbito do Pronera foi ofertado um conjunto diversificado de cursos técnicos (Agropecuária, Cooperativismo), graduações (Direito, Tecnólogos em Agroecologia; Agronomia; Medicina Veterinária etc.) e Licenciaturas (Geografia, História, Pedagogia da Terra, Educação do Campo), além de pós-graduações (Residência Agrária). O curso de Licenciatura em Educação do Campo surge inicialmente no âmbito do referido programa e posteriormente se institucionaliza através de edital específico² e permitiu que as universidades federais contratasse equipes próprias para atender o curso.

No que se refere aos cursos técnicos e graduações, o propósito do Movimento, embora não estivesse explícito, era, além de melhorar a escolarização nos assentamentos da reforma agrária, contribuir para formar intelectuais orgânicos, que pudessem ao mesmo tempo se qualificar cientificamente e contribuir com o desenvolvimento das atividades em seus acampamentos ou assentamentos, em um conjunto diversificado de áreas do conhecimento.

O TC tinha como propósito articular teoria e prática, de forma que o educando não perdesse o vínculo com sua comunidade de origem e também pudesse aplicar os conhecimentos científicos adquiridos no tempo universidade. Para o desenvolvimento dos cursos de graduação, o MST realizou convênios com universidades estaduais e federais, mas a coordenação pedagógica era realizada pelo próprio Movimento, na maior parte dos casos.

Os cursos de licenciatura em Educação do Campo, portanto, não são os únicos que pressupõem o TC, mas também outros desenvolvidos no âmbito do Pronera

¹ MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO AGRÁRIO. **Pronera**: Manual de Operações. Brasília, 2004.

² O edital de seleção nº 02/2012- SESU/SETEC/SECADI/MEC de 31 de agosto de 2012, permitiu a contratação de 15 docentes e 3 técnicos administrativos efetivos para as 44 universidades contempladas no referido edital. O edital se encontra disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18784&Itemid=817. Acesso em: 24 ago. 2015. A lista de universidades com projetos aprovados está disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=13299&Itemid= Acesso em 24. Ago. 2015.



(Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária) e outros convênios da Via Campesina com órgãos públicos também adotam, com o propósito de formação de técnicos em suas devidas áreas de conhecimento, que também se constituíssem como intelectuais orgânicos.

Atualmente, a organização do TC é um desafio para todos os cursos de Licenciatura em Educação do Campo, pois há cerca de 40 universidades desenvolvendo o curso, a grande maioria a partir de projetos aprovados no Edital 02, de 31 de agosto de 2012, do Ministério da Educação – MEC.

Assim, a UTFPR Dois Vizinhos procura estruturar seu TC tanto do ponto de vista teórico, como operacional. Até então, principalmente pela falta de pessoal, realizava-se somente o acompanhamento das atividades do Programa de Bolsas de Iniciação a Docência - Pibid, atividade acadêmica que oferece bolsa para todos os estudantes em escolas localizadas nos municípios de origem ou em Dois Vizinhos e entorno. Todavia, agora possibilitado pela contratação de professores efetivos que atuarão no curso, é possível acompanhar tanto o Pibid como o TC.

Outro aspecto fundamental do curso está em ser desenvolvido em parceria com os movimentos sociais do campo, o que possibilita ser acompanhado de forma mais efetiva pela Associação de Estudos e Orientação Rural – ASSESOAR - e o MST. Quanto à origem social dos estudantes, em sua maioria são pequenos agricultores, assentados da reforma agrária, acampados, quilombolas, trabalhadores urbanos e outros que se encaixam em mais de um perfil (professores sem nível de ensino superior, trabalhadores agrícolas temporários). Alguns ocupam papel de liderança nos acampamentos-assentamentos.

Quadro 1 – Origem social dos educandos do curso no primeiro semestre de 2015

Origem social	tde	
Acampado		,1
Assalariado agrícola		,3
Assentado		

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



	2	7,3
Pequeno agricultor	0	5,5
Quilombola		,3
Trabalhador urbano		3,6

No caso da UTFPR toda a carga horária (3150 horas) é integralizada através de atividades presenciais e o TC não é computado na carga horária total, embora houvesse essa possibilidade. Contudo, a experiência em desenvolvimento pode contribuir para constituir um novo Projeto Pedagógico que ao mesmo tempo atenda a nova legislação prevista para os cursos de Licenciatura e avance na organização pedagógica do TC, a partir do conceito de intelectual orgânico, além de prever que parte da carga horária do tempo comunidade possa ser integralizada no currículo do curso, se for o caso.

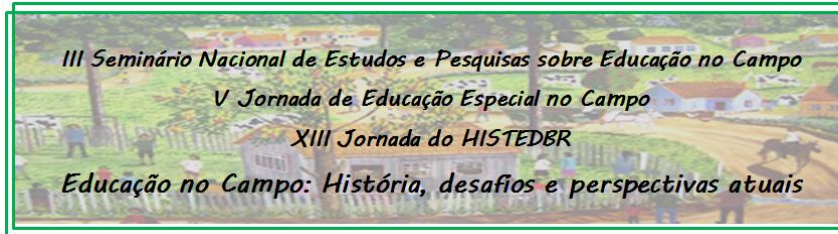
O Curso de Licenciatura em Educação do Campo e as Particularidades do Tempo Comunidade

Tal como explicitado anteriormente, o curso de Licenciatura em Educação do Campo é resultado de reivindicações históricas ao ensino superior de qualidade com a garantia de acesso e condições à dedicação aos estudos. Esses “cuidados” espelham a preocupação em viabilizar uma formação que tanto habilite para o desenvolvimento profissional, como eleve a cultura desses estudantes das áreas rurais, possibilitando-lhes orientar os seus pares nos mais diversos interesses de classe.

Por tais razões, o curso ocorre em regime de alternância, ou melhor, dividido em duas etapas que se revezam e se complementam, a saber: aulas presenciais em período integral, denominado Tempo Universidade, e momentos formativos no local de origem do educando, este último denominado de Tempo Comunidade. Logo:

A organização curricular prevê etapas presenciais (equivalentes a semestres de cursos regulares) em regime de alternância, entre Tempo/Espaço Escola-Curso e Tempo/Espaço Comunidade - Escola do Campo, tendo em vista a articulação intrínseca entre educação e a realidade específica das populações do campo, bem como a necessidade de facilitar o acesso e a permanência no curso, dos professores em exercício, ou seja, **evitar que o ingresso de jovens e**

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**



adultos na educação superior reforce a alternativa de deixar de viver no campo. (PPC, p. 31)

Contudo, a observação atenta desse TC, período destinado às atividades formativas que os acadêmicos devem desenvolver durante o ano letivo em suas comunidades, tem sido algo de difícil acompanhamento e de queixas dos docentes. As reclamações se devem ao fato dos acadêmicos retornarem sem a devida elaboração das atividades acadêmicas propostas para o período em comunidade e até mesmo com certo retrocesso de aprendizagem, isto é, com o esquecimento de conceitos estudados durante as aulas presenciais. Cabe aqui destacar que as atividades relativas ao Programa de Bolsa de Iniciação à Docência também devem ser realizadas durante o Tempo Comunidade em escolas de educação básica na maioria das vezes situadas fora do perímetro urbano.

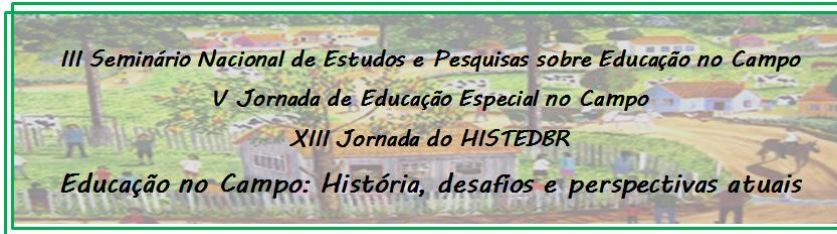
Por esses motivos, após vários debates e reflexões dos professores, chegou-se à conclusão de que os docentes visitariam os locais de inserção dos acadêmicos com dois objetivos: verificar o andamento das atividades que deveriam ser realizadas prestando auxílio aos mesmos nas tarefas acadêmicas e orientar a “práxis” de tais graduandos junto às comunidades.

Ao buscar uma solução para esse problema, após amplos debates, definiu-se, portanto, que cada grupo de estudantes deveria ser acompanhado por até dois professores durante o TC. Sugeriu-se também que os professores fossem de distintas áreas de conhecimento.

A coordenação do curso elaborou quadros organizativos e uma sugestão de roteiro para o acompanhamento e registro das informações obtidas no decorrer do acompanhamento. Os quadros sintetizavam o plano de estudos com as atividades a serem realizadas em cada uma das disciplinas, o projeto de intervenção do acadêmico na comunidade, os distintos locais de origem dos acadêmicos, e os docentes responsáveis pelo acompanhamento dos afazeres durante o Tempo Comunidade.

Assim, conforme acordado, as visitas foram realizadas nos locais designados. Concluídas as visitas de acompanhamento do tempo comunidade os docentes reuniram-se para avaliar essa primeira experiência.

**www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015**



Os relatos dos docentes foram bastante semelhantes, isto é, que a maior parte dos acadêmicos estava com as atividades em andamento e sem maiores dificuldades para realizá-las, mas que alguns “confessaram” ainda nem ter começado a fazer as tarefas, principalmente os estudantes do terceiro período. Houve também o caso de alguns estudantes que não compareceram aos encontros, os quais foram contatados e questionados via *internet* sobre o andamento de suas tarefas.

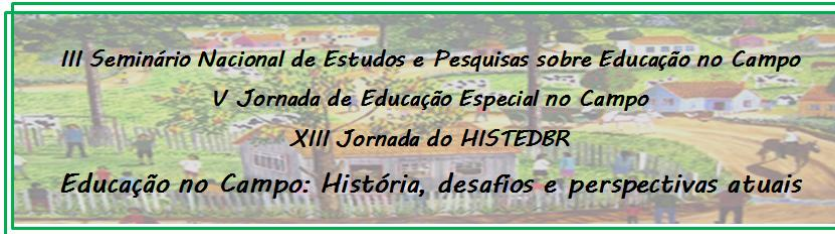
Após o debate sobre o acompanhamento do TC, os docentes chegaram ao consenso de que essa etapa ainda precisa ser aprimorada, pois pouco se sabe sobre a veracidade das informações apresentadas pelos acadêmicos. Além disso, houve unanimidade no entendimento que em caso de dúvidas específicas dos estudantes sobre conceitos e práticas dos conteúdos das diferentes áreas de conhecimento, nem sempre são possíveis de serem dirimidas pelos docentes que acompanham o tempo comunidade.

Contudo, houve a sugestão de que, para um melhor aproveitamento do TC, sejam rigorosamente considerados os pressupostos filosóficos que levaram à criação do próprio curso, ou seja, a necessidade de preparar quadros intelectuais para a liderança e a gestão de processos educativos nas comunidades rurais, as quais, apesar de todo avanço técnico-científico existente, ainda estão inseridas em locais carentes de socialização da produção científica, inclusive de questões consideradas banais nos grandes centros urbanos como a *internet* que nos permite o acesso às informações que consideramos imprescindíveis sobre a política, a educação, a agricultura e outros.

Dessa forma, ao colaborar “academicamente” com os educandos nas atividades exercidas nos movimentos sociais, os professores do curso contribuiriam efetivamente no preparo do trabalho formativo e organizativo com as famílias e os grupos sociais, melhorando as perspectivas de capacitação dos cursistas para liderar equipes e implementar iniciativas e ou projetos de desenvolvimento sociais distintos da lógica capitalista que subjuga e explora a classe trabalhadora da cidade e do campo.

Nesse sentido, o TC deve ter como perspectiva a possibilidade da práxis³ durante a graduação, contribuindo na formação de um intelectual que após egresso atuará no

³Atividade humana que transforma a sociedade e a natureza transformando, ao mesmo tempo, o sujeito que a exerce. Seja na política, na arte, na ciência ou no trabalho produtivo. Como conceito, expressa a unidade da teoria e da prática.



campo junto aos seus pares, proporcionando-lhes as condições da elevação cultural da massa trabalhadora, capazes não apenas de perceber a lógica excludente e exploradora da sociedade capitalista, mas de agir em prol da superação desta.

Para melhor compreender este aspecto, ou seja, dos aspectos relevantes a serem considerados na formação intelectual e profissional dos acadêmicos que atuarão como professores, lideranças e gestores de movimentos sociais, a próxima seção apresenta os fundamentos que julgamos mais adequados para tal: a formação do intelectual orgânico elaborada por Antônio Gramsci, pensador italiano que se empenhou, por toda vida, em estudos que pudessem contribuir com os interesses da classe trabalhadora.

A Formação dos Acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo Tendo por Base a Concepção Gramsciana de Intelectual Orgânico

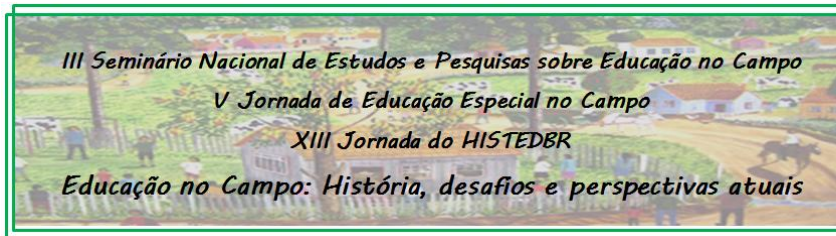
*Instrui-vos, porque teremos necessidade de toda a nossa inteligência.
Agitai-vos, porque teremos necessidade de todo nosso entusiasmo.
Organizai-vos, porque teremos necessidade de toda nossa força.*
GRAMSCI

Dentre os muitos estudos realizados por Gramsci, um dos que se tornou referência para a classe trabalhadora diz respeito à formação de intelectuais orgânicos, no qual buscou compreender como se configurava o preparo “integral” de quadros que pudessem organizar e orientar política e culturalmente os indivíduos de determinada conjuntura social.

Ao desenvolver seus estudos, Gramsci tomou como pressuposto o que já havia sido apontado por Marx na Ideologia Alemã, ou seja, que nas sociedades divididas em classes os sujeitos que conduzem os processos sociais – infraestrutura –

Dicionário Básico de categorias marxistas. NéstorKoran. Disponível em: <http://pcb.org.br/porta1/docs1/texto3.pdf>

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015



necessariamente articulados aos processos materiais – a superestrutura – são oriundos das classes dominantes⁴.

Além disso, Gramsci concluiu também que no capitalismo a formação dos dirigentes ocorre de forma específica:

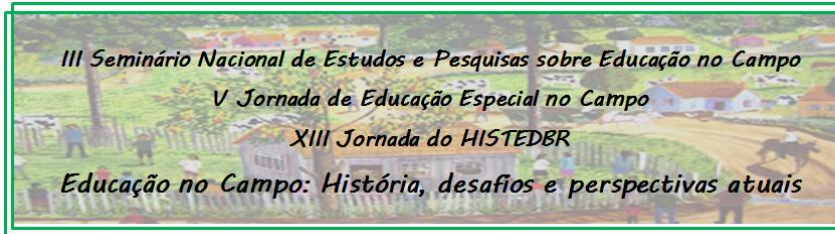
Em todos os países, o estrato dos intelectuais foi radicalmente modificado pelo desenvolvimento do capitalismo. O velho tipo de intelectual era o elemento organizador de uma sociedade de base predominantemente camponesa e artesã; para organizar o Estado e o comércio, a classe dominante treinava um tipo específico de intelectual. A indústria introduziu um novo tipo de intelectual: o organizador técnico, o especialista da ciência aplicada. Nas sociedades em que as forças econômicas se desenvolveram em sentido capitalista, até absorver a maior parte da atividade nacional, predominou este segundo tipo de intelectual [...]. Ao contrário, nos países em que a agricultura exerce ainda um papel muito importante ou mesmo predominante, continua a prevalecer o velho tipo, que fornece a maior parte dos funcionários estatais; mesmo na esfera local, na vila e na cidadezinha rural, este tipo exerce a função de intermediário entre o camponês e a administração em geral (Gramsci, 2004, p. 424).

Como se pode perceber, Gramsci constatou que a classe trabalhadora ligada às atividades rurais nas primeiras décadas do século XX, ainda não havia criado seus intelectuais, ou seja, tinha a clareza de que as condições materiais desses trabalhadores ainda não haviam gerado as condições para que constituíssem seus representantes políticos, capazes de garantir seus interesses nas políticas sociais⁵ e espaços decisórios.

Em seus estudos sobre “como e para que fins” os trabalhadores em geral precisavam de quadros que pudessem defender os seus interesses de classe, concluiu pela necessidade de uma formação crítica acerca da realidade social, qualquer que fosse a categoria, mas que essa consciência não poderia ser “elaborada” pelos mesmos intelectuais da classe dominante, pois estes sempre dariam direção política de acordo com seus interesses de classe.

⁴Os pensamentos da classe dominante são também, em todas as épocas, os pensamentos dominantes; em outras palavras, a classe que é o poder material dominante numa determinada sociedade é também o poder espiritual dominante. A classe que dispõe dos meios de produção material dispõe também dos meios de produção intelectual, de tal modo que o pensamento daqueles aos quais são negados os meios de produção intelectual está submetido também à classe dominante. (MARX, ENGELS, p. 48, 1998).

⁵Além disso, no campo, o intelectual (padre, advogado, professor, tabelião, médico etc), possui um padrão de vida médio e superior, ou, pelo menos, diverso daquele do camponês médio e representa, por isso para este camponês, modelo social na aspiração de sair de sua condição e de melhorá-la. (GRAMSCI, 2001, P.23)



Assim, em seus estudos, Gramsci demonstrou que o indivíduo social deve desenvolver uma compreensão de mundo de forma ativa, crítica e consciente, potencializando o seu desenvolvimento intelectual para “participar ativamente na produção da história do mundo, ser guia de si mesmo e não mais aceitar do exterior, passiva e servilmente, a marca da própria personalidade”. (GRAMSCI, c11 § 12, p. 1375/v/1)

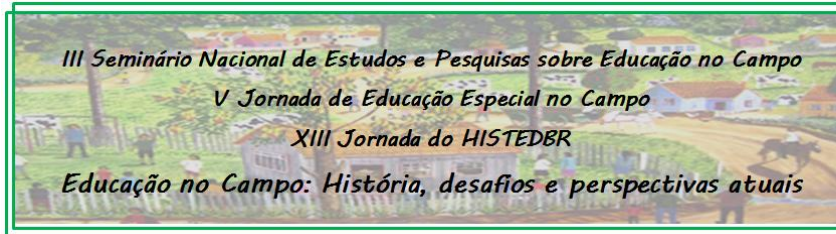
Nesse processo de formação de quadros intelectuais, Gramsci destacou o papel das instituições de ensino, afirmando que a escola seria o instrumento necessário para “formar” os dirigentes para os mais variados ramos da classe trabalhadora (GRAMSCI, 2001).

Nesse sentido é importante frisar que embora os conhecimentos técnicos, científicos, bem como a erudição cultural não sejam elementos suficientes em si para formar os dirigentes da classe trabalhadora, a assimilação destes componentes é condição *sine qua non* para vencer a miséria intelectual e criar as condições para organizar essa classe em sua luta revolucionária contra as relações de exploração que são inerentes ao modo de produção capitalista.

Portanto, a escola ao cumprir sua função social, isto é, ao possibilitar a transmissão-assimilação dos conhecimentos científicos acumulados ao longo da história da humanidade, tem a possibilidade de exercitar o uso de tais conhecimentos para que os estudantes possam “[...] compreender e intervir na vida social e produtiva de forma crítica e criativa, construindo identidades autônomas intelectual e eticamente capazes de continuar aprendendo em suas vidas” (KUENZER, p.76, 2000).

Entretanto, a compreensão e a intervenção na realidade social de forma crítica é um longo e árduo processo, no qual:

A grande contribuição da escola ao trabalhador é ensinar de fato a expressão oral, a leitura, a escrita, as operações fundamentais da aritmética e de seus filhos. **Se assim o fizer, estará contribuindo para sua liberação, pois o desconhecimento de tais técnicas coloca o operário numa posição extremamente desigual frente aos que o exploram, e o operário sabe muito bem disto.** É preciso, além disso, usar a escola para dar ao trabalhador os conhecimentos técnicos-científicos necessários ao controle técnico e social do processo de produção, dar-lhes os instrumentos para que possa não só elaborar, mas explicitar seu saber, libertar sua consciência de classe e defender



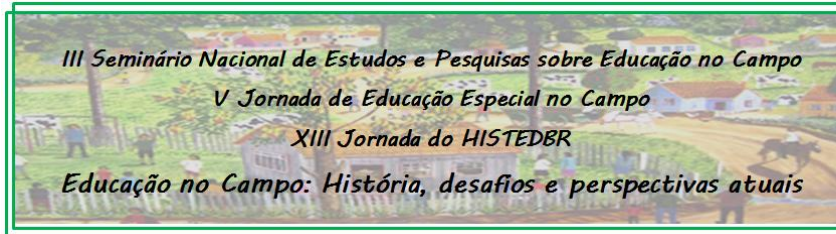
seus interesses específicos, assim como propiciar-lhes as condições para uma maior participação sócio-política e uma compreensão mais profunda da cultura que é coletivamente produzida por toda sociedade. Somente assim a educação pode de fato tornar-se um instrumento de luta política também para as classes subalternas, assim como esta luta é um instrumento de educação do povo, pois toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica (COELHO, p.45-46, 1988).

Logo, a relevância atribuída à função social da escola na perspectiva do materialismo histórico dialético, na formação da classe trabalhadora, não pode ser confundida com a compreensão hegemônica vigente – senso comum – alicerçada na ideologia neoliberal e expressa na bandeira do “aprender a aprender”, concepção que inculca a ideia de educação como o principal elemento de redenção das injustiças sociais, capaz de transformar a atual sociedade excludente numa formação social justa, digna e fraterna⁶.

Portanto, a formação de intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, deve necessariamente dotá-los dos conhecimentos científicos e culturais essenciais que constituem importantes armas políticas nas lutas constantemente travadas entre proprietários dos meios de produção e a força de trabalho. Assim, ao mesmo tempo em que os conhecimentos sistematizados ao longo de processo de humanização possibilitam a compreensão das condições e contradições existentes, servem como teorias revolucionárias que orientam em direção à superação da presente e catastrófica realidade social.

Contudo, é preciso ter a clareza que buscar essa formação intelectual e social com a finalidade de transcender a “qualificação competente” para a inserção no mercado de trabalho, só é possível quando se busca o espaço da contradição, pois a educação, como todos os demais fenômenos sociais, apresenta aspectos contraditórios já que ao mesmo tempo em que prepara os trabalhadores para a inserção social e profissional na sociedade capitalista, também pode desenvolver as estruturas psicológicas superiores essenciais para compreender o domínio e a lógica do capital.

⁶Newton Duarte em seu livro “Vigotsky e o aprender a aprender: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana”, faz uma ampla e muito bem fundamentada crítica ao lema aprender a aprender para mostrar que esse consiste numa armadilha ideológica cuja principal finalidade é encobrir a realidade nefasta do modo de produção capitalista.



Quanto ao papel dos docentes nessa formação de intelectuais orgânicos da classe trabalhadora, é primordial que estes também compreendam as condições e as contradições inexoráveis do modo de produção capitalista, pois tal como afirmado por Martins:

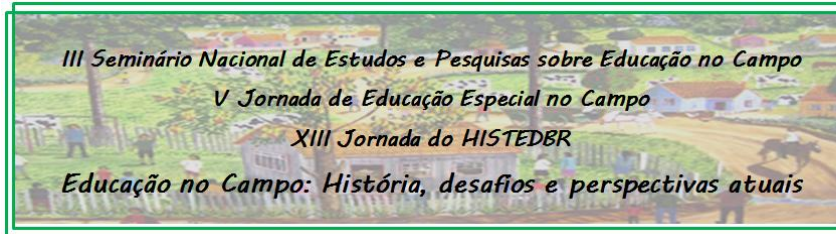
[...] a alienação do trabalhador-professor interfere decisivamente na qualidade do produto do seu trabalho. O trabalho educativo pressupõe o homem frente a outro homem de quem não pode estar estranho (alienado), fundando-se numa relação que é por natureza interpessoal e mediada pelas apropriações e objetivações destes homens (MARTINS, p. x, 2009).

O professor, independentemente de conhecer ou não a lógica, a estrutura e as leis fundamentais do modo de produção capitalista, expressa um posicionamento político, com práticas pedagógicas que influenciarão em muito a formação e o futuro profissional dos estudantes. Por tal motivo, o professor precisa compreender a razão e a necessidade da classe trabalhadora constituir seus quadros de dirigentes para organizar politicamente as massas em prol de uma prática social que não pode se restringir ao ganho da sua subsistência e reprodução da sua vida como força de trabalho.

Entretanto, essa compreensão de mundo que ultrapassa as aparências imediatas dos fenômenos e permite desvelar as relações sociais de produção como as causadoras das demais relações sociais, não é algo que se possa impor dentro de um coletivo de professores. Esse entendimento subentende a apreensão das leis gerais do capitalismo, com suas contradições, sendo necessário para isso ir além da lógica formal⁷, a qual estamos acostumados, para avançar na compreensão da essência que tende a se encobrir ou demonstrar apenas alguns aspectos parciais:

O mundo da pseudoconcreticidade é um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido. O fenômeno indica a essência, mas ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial ou apenas sob

⁷A lógica dialética não prescinde da lógica formal: “A Lógica Formal é constituída nos primórdios das ciências, é suficiente para o uso corrente: permite classificar, distinguir. Quando, porém, queremos aprofundar a análise, ela já não pode bastar. Por quê? Porque o real é movimento. E a lógica da identidade (A é A) não permite que as ideias expressem o real em seu movimento. Porque, por outro lado, esse movimento é o produto de contradições internas [...] ora, a lógica da identidade não permite conceber a unidade dos contrários e a passagem de um para outro” (POLITZER, BESSE, CAVEING, 1954, p.34)



certos ângulos e aspectos. O fenômeno indica algo que não é ele mesmo e vive apenas graças ao seu contrário. A essência não se dá imediatamente; é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é (KOSIK, 1976, p.11).

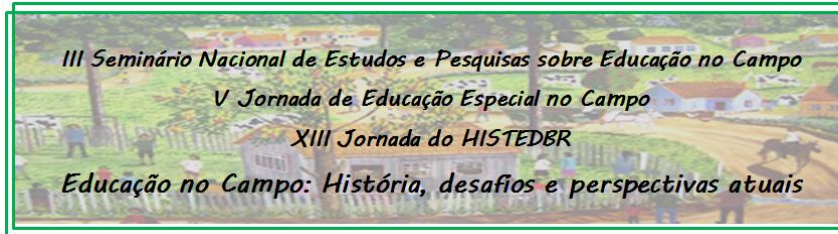
No caso específico da Licenciatura em Educação do campo, nos quais durante o tempo comunidade os estudantes têm a oportunidade de aplicar os conhecimentos apreendidos na universidade desde as primeiras etapas quando retornam ao Tempo Comunidade, o corpo docente, além de viabilizar a apreensão dos conteúdos científicos, poderá contribuir de muitas formas na prática social, que pode começar com as questões mais simples, como visitas de aproximação aos locais de origem dos acadêmicos a fim de conhecer a verdadeira situação dos mesmos. Entretanto, a elaboração de sugestões e de projetos que melhorem a existência dessas comunidades, certamente, dependerá de conhecer a “essência” da realidade.

Todavia, para se chegar à essência, além do ensino das questões teóricas das áreas de conhecimento que enriquecerão a prática dos educandos do ponto de vista da reprodução material, o corpo docente precisa mergulhar na realidade social, pois caso contrário, só perceberão aspectos isolados, que formam o primeiro estágio do conhecimento, o conhecimento sensorial, que só consegue resolver os problemas superficiais de uma dada realidade.

Debruçar-se, então, é questão de ordem para contribuir com a formação dos acadêmicos em dirigentes capazes de cumprir seus papéis nas comunidades, o que levaria os docentes a avançar em direção à superação da distância entre universidade e comunidade e contribuir com a práxis que não se limita à reprodução material, mas que abarca a prática social no seu sentido mais amplo, isto é, atividade transformadora.

Porém:

Esta significação só pode ser apreendida por uma consciência que capte o conteúdo da práxis em sua totalidade como práxis histórica e social, na qual se integram e se integrem e se perfilam suas formas específicas (o trabalho, a arte, a política, a medicina, a educação etc.), assim como suas manifestações particulares nas atividades dos indivíduos ou grupos humanos (VÁZQUEZ, 2007, p.36).



Entretanto, este entendimento não é algo simples de ser alcançado mesmo por professores universitários. Primeiro por não ser objeto de estudo na maioria dos cursos de graduação; segundo em razão do atual contexto histórico, a pós-modernidade, marcado pelo descaso com a ciência; terceiro porque vivemos num contexto de dominação ideológica, para no qual o materialismo histórico dialético é intencionalmente demonizado a cada instante, pois questiona radicalmente os interesses da classe dominante.

A busca desse entendimento seria, então, o primeiro passo do corpo docente para realmente qualificar o Tempo Comunidade e formar os “intelectuais orgânicos” que julgamos necessários.

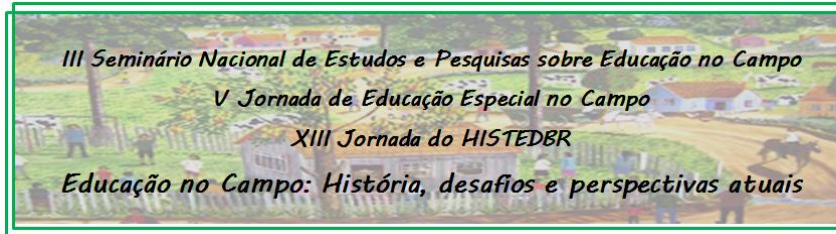
Todavia, isso não pode ser uma tarefa imposta, arbitrária, mas construída por meio do debate e da crítica devidamente qualificada.

Considerações Finais

O presente texto teve como objetivo registrar e fundamentar a experiência dos professores de graduação em Educação do Campo durante o TC. Buscou também teorizar sobre o papel dos intelectuais orgânicos com base nos estudos de Gramsci, uma vez que se tem como expectativa que tais graduandos no decorrer de suas práxis sejam capazes de organizar e orientar política e culturalmente os indivíduos de suas comunidades de origem.

Nesse percurso teórico, procurou-se também destacar que o corpo docente precisaria compreender o conceito de práxis no materialismo histórico dialético, ou seja, entender a prática social como atividade transformadora, portanto, revolucionária, que não se limita à reprodução da vida material, mas cuja apreensão exige transpor o imediato, as aparências, enfim, a superficialidade dos fenômenos.

Assim sendo, tal como na epígrafe desta seção, o corpo docente do curso de Licenciatura em Educação do Campo, ao colaborar com a instrução técnica e intelectual necessária à formação dos quadros dirigentes da classe trabalhadora que se inserem na região rural, devem dotá-los de meios de organização para juntos conseguirem a força e a resistência imprescindíveis na construção de uma sociedade que não esteja ancorada numa divisão social e técnica do trabalho que alienem e excluam a maior parte dos



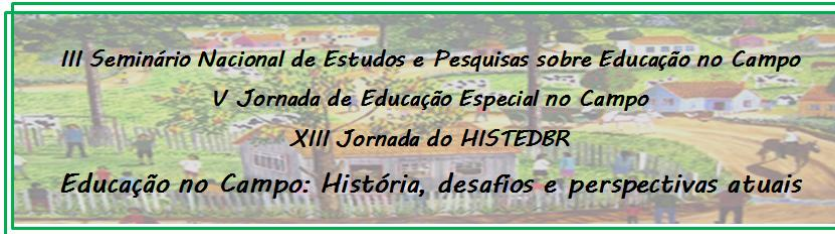
indivíduos das benesses que a humanidade já alcançou com os avanços da ciência e da tecnologia.

Nesse contexto, na busca de uma nova possibilidade social, embora a Secadi-MEC preveja a formação de professores para atuarem em escolas do campo, não necessariamente com vínculos com os movimentos sociais, a presença desses é pressuposto e condição para que a práxis possa ser efetivada e que a realidade possa ser melhor compreendida, com vistas a forjar a formação de intelectuais orgânicos.

Os movimentos sociais são contraditórios, assim como a própria Educação do Campo, mas é no âmbito destas contradições que uma nova prática deve ser forjada. A luta pela terra e a luta pela escola de qualidade podem ser elementos para a constituição de projetos que contribuam com a constituição dos intelectuais orgânicos. Neste sentido é que, para que alguns aspectos são importantes para a formação destes intelectuais: a presença dos movimentos sociais que demandem coletivamente um plano de trabalho dos estudantes-educandos; a elaboração de um plano individual de trabalho a partir do plano coletivo; o acompanhamento por parte dos movimentos sociais e professores do desenvolvimento do plano coletivo.

Referências

- BESSE, G.; CAVEING, M.; POLITZER, G. **Princípios Fundamentais da Filosofia**. São Paulo: Hemus, 1954.
- COELHO, I.M. A questão política do trabalho pedagógico. In BRANDÃO, C.R. **O Educador: vida e morte**. 8.ed. Rio de Janeiro: Graal, 1988.
- GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.
- KORAN, N. **Dicionário Básico de categorias marxistas**. Disponível em <<http://pcb.org.br/portal/docs1/texto3.pdf>> Acesso em 15 de maio 2015.
- KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. 2.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- KUENZER, A. (org) **Ensino Médio**. Construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. Perdizes: Cortez, 2000.
- MARTINS, L.M. A personalidade do professor e a atividade educativa. In: FACCI, M.G.D (Org) **Escola de Vigotski**. Maringá: EDUEM, 2009.



MARX, K; ENGELS, F. **A Ideologia Alemã**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes.

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ. **Projeto Pedagógico Curricular** do curso de Licenciatura em Educação do Campo, 2009.

www.semgepec.ufscar.br
27, 28, 29 e 30 de outubro de 2015