

Eixo Temático

4. Educação no Campo, Formação e Trabalho Docente

Título

ELEMENTOS ORIENTADORES DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE A FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DAS ESCOLAS LOCALIZADAS NO CAMPO

Autoras

Simeri de Fátima Ribas Calisto
Maria de Fátima Rodrigues Pereira

Instituição

UTP/CAPES
UTP

E-mail

sifatima@oi.com.br
maria.pereira@utp.br

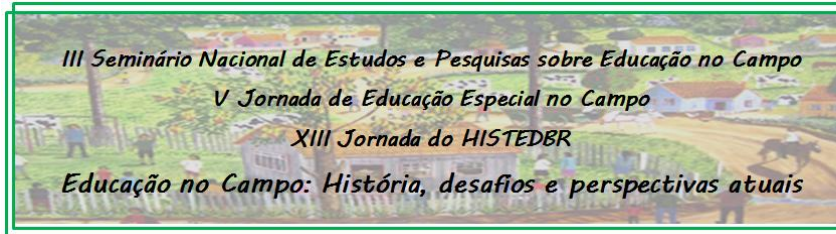
Palavras-Chave

Produção do Conhecimento; Formação de Professores e Educação do Campo

Resumo

Esta Comunicação apresenta estudo de revisão de literatura, realizada em 2013, sobre o tema formação de professores, inicial e continuada, da educação do campo. Relata como foi feita a coleta das produções no banco de dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Nível Superior (CAPES). Identifica 53 produções a as apresenta por ano e instituições onde foram produzidas e os orientadores com maior número de trabalhos. Estabelece um recorte em 10 dessas produções com base na relevância das contribuições para o campo crítico do tema em tela. O estudo das problemáticas e considerações finais nesses dez trabalhos possibilitou apontar os elementos orientadores que seus autores entendem fundamentais na formação dos professores da educação do campo, os quais encontram proximidade com os princípios que o Movimento dos Trabalhadores sem Terra (MST) elege para a formação. Entende-se que esses elementos identificados na produção em tela podem fundamentar a

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



formação de professores que concorra para derrubar os latifúndios do conhecimento. Metodologicamente o estudo ora apresentado inspira-se nos estudos tipo estado da arte. Tem-se como objetivo contribuir com as políticas de formação dos professores da educação do campo.

Texto Completo

Em recente estudo das Políticas de Formação Continuada para os professores das Escolas do Campo em Araucária, em nível de mestrado, procedeu-se a estudo da produção sobre formação de professores para a educação das populações do campo.

O Decreto nº 7352/2010, define assim essas populações:

Art 1º

§ 1º Para os efeitos deste Decreto, entende-se por:

I – populações do campo: os agricultores familiares, os extrativistas, os pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos das florestas, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de produção de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010, p.01).

pescadores artesanais, os ribeirinhos, os assentados e acampados da reforma agrária, os trabalhadores assalariados rurais, os quilombolas, os caiçaras, os povos das florestas, os caboclos e outros que produzam suas condições materiais de produção de existência a partir do trabalho no meio rural (BRASIL, 2010, p.01).

Os autores reconhecem contradições e limites nos processos de formação dos professores que atendam à educação escolar dessas populações. Além de explicitarem limites, os pesquisadores apresentam possibilidades de superação dos estágios alcançados e a importância dos trabalhadores e pesquisadores permanecerem em movimento para qualificar estes processos formativos.

Esta comunicação apresenta dados da pesquisa realizada e interroga: quais os princípios orientadores que essa produção apresenta e sua aproximação com os princípios políticos pedagógicos do MST?

Procedimentos Metodológicos da Pesquisa e Primeiros Resultados

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



A pesquisa foi realizada durante o ano de 2013. Recorreu-se, para tanto, às seguintes palavras-chave: formação de professores e educação do campo. Ao final identificaram-se 53 produções que organizadas, se apresentam em seguida por ano da sua produção e por instituição.

Na consulta ao banco de teses e dissertações da CAPES, as produções com este objeto de estudo iniciam-se no ano de 1992, veja-se que na década de 1990 se constitui o Movimento por uma Educação do Campo. Portanto isto explica a inexistência de pesquisas anteriores e que as primeiras produções coincidam com políticas e debates do tema.

A tabela que segue apresenta as teses e dissertações produzidas entre os anos de 1992 e 2013, captadas segundo as palavras chaves citadas. A finalidade de organizar por ano e quantidade os trabalhos coletados tem como objetivo apresentar o fluxo da produção que está ligado com os debates e estudos da pesquisa da Educação do Campo.

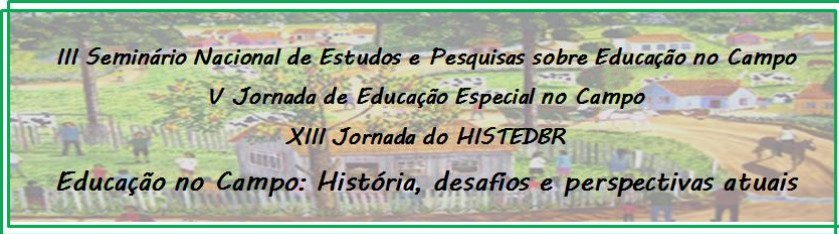
Tabela 1 Teses e Dissertações Produzidas no Período de 1992 a 2013, por ano de publicação.

ANO	TESES	DISSERTAÇÕES
1992		1
1996		1
1999		2
2000		2
2001		1
2002		1
2003		3
2004	1	2
2005		2
2006	1	5
2007	2	5
2008		4
2009	2	6
2010		5
2011	2	2
2013	2	1

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da Capes

É possível observar o aumento da produção acadêmica principalmente nos últimos anos da década passada, quando universidades passaram a ofertar a Licenciatura em Educação do Campo (LEC) e pesquisadores em instituições de ensino superior

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



organizam grupos de pesquisa sobre Educação do Campo, inclusive com financiamentos públicos, publicando suas pesquisas e reflexões. A maioria dos trabalhos discute a atuação dos movimentos sociais do campo nas demandas por processos formativos para estas populações e os resultados alcançados.

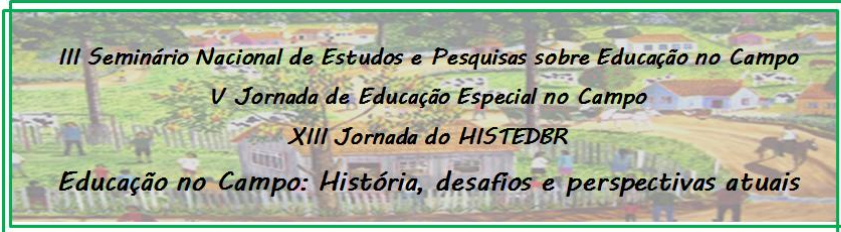
Os trabalhos no Banco de Teses e Dissertações da Capes sobre a Formação de Professores para Educação do Campo apresenta-se, dessa forma, quanto ao número de trabalhos desenvolvidos. A tabela que segue organiza a produção por Instituições de Ensino Superior (IES), o objetivo é possibilitar conhecer onde o tema tem merecido mais atenção e, assim, sejam reconhecidas suas contribuições ao campo de investigação.

Tabela 2 Produção de Teses e Dissertações por Universidade

Universidade	Mestrado	Doutorado
USP	01	
UFS	01	
UFES	04	01
UNESP	01	
UFSC	02	
UFSM	02	
UFMG	05	
UFPB	03	
UFBA	03	04
UFPE	02	
UF de Uberaba	01	
UFC	02	01
PUC Minas	02	
UFPA	03	01
UFRGS		02
UFPR	01	
UFMA	01	
UFRGN	01	
UFV	01	

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





UFSe	02	
UFV	01	
UFSP	01	
UFSCAR		01
UFSantos	01	
UCDB	01	
UEPG		01

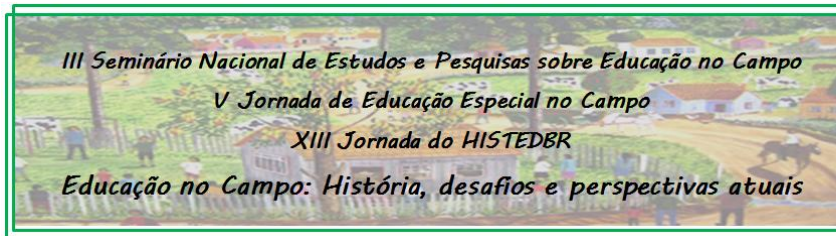
Fonte: Banco de Teses e Dissertações Capes.

A análise dos dados possibilita apontar que o tema é tratado em muitas IES, sobressaindo as Universidades Federais da Bahia, Minas Gerais, Espírito Santo e do Pará.

Entre os orientadores destacam-se Celi Nelza Zulke Taffarel da Universidade Federal da Bahia e Erineu Foerste e Janete Magalhães Carvalho, da Universidade Federal do Espírito Santo.

Os dados possibilitam dizer que a Universidade Federal da Bahia possui 07 produções, a Universidade Federal de Minas Gerais 05 produções, a Universidade Federal do Espírito Santo 05 produções e a Universidade Federal do Pará 04 produções. Feitas as apresentações do fluxo e das instituições das pesquisas, procede-se apontamentos sobre seus conteúdos.

Do total das 53 produções foi possível destacar 10 trabalhos para estudo de amostragem, conforme ano de produção, nível acadêmico e instituição: CARVALHO (2003, dissertação, UFBA), XAVIER (2005, dissertação, UCDB), TITTON (2006, dissertação, UFBA), JESUS (2006, dissertação, UEPG), GHEDINI (2007, dissertação, UFPR), D'AGOSTINI (2009, tese, UFBA), CONCEIÇÃO (2010, dissertação, UFPA), SILVA (2011, dissertação, UFPA) LOPES (2013, tese, UFSCAR), SANTOS (2013, tese, UFBA). A opção por estas produções decorre da relevância das contribuições para o campo crítico do tema em tela, por se concentrarem nas políticas de formação de professores inicial e ou continuada e considerarem os determinantes históricos, limites e possibilidades de superação dos problemas, em análises rigorosas e bem fundamentadas.



Com a finalidade de se conhecer os elementos orientadores que esses autores consideram para a formação de professores das escolas do campo optou-se por considerar as problematizações e considerações finais das pesquisas já apontadas.

Estudando a Produção

Carvalho (2003), com a pesquisa intitulada *Formação de Professores Frente às Demandas dos Movimentos Sociais: condições para a universidade necessária para atender as demandas de formação para as Escolas do Campo*, propôs-se trabalhar com o método histórico dialético. Em sua introdução faz reflexões sobre o papel da Universidade Pública e considera:

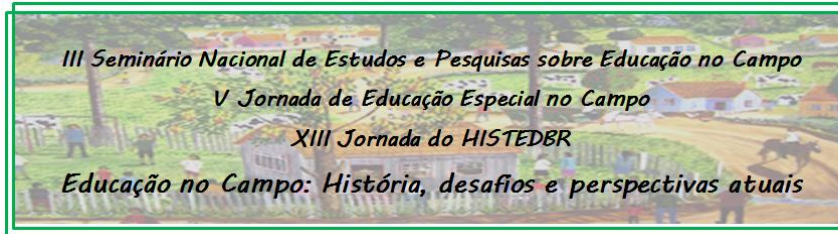
As Universidades Públicas, bem como os centros de formação, são locais de encontro das demandas das diversas sociedades, demandas essas que devem ser analisadas visando apreender os limites, possibilidades e desafios colocados pela política educacional na vida social. Essas demandas são indicadoras das necessidades vitais e reivindicações dos trabalhadores organizados, bem como das necessidades que emergem do confronto com o processo de reestruturação do capital, da economia globalizada e das políticas neoliberais, no Brasil, principalmente nos governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso (CARVALHO, 2003, p.10).

Problematiza os movimentos sociais organizados e suas contribuições, fazendo o recorte destes no campo, bem como suas reflexões e enfrentamentos no papel da Educação no Projeto de Reforma Agrária, seus limites e possibilidades na formação universitária.

Em suas considerações finais apresenta que o projeto de formação para os educadores do campo deve estar articulado com demandas como: formação de sujeitos plurais, valorização do projeto de educação do campo, a luta dos povos do campo, comprometidos com o conhecimento científico e formação de educadores estudiosos e disciplinados.

Na análise dos documentos produzidos pelo MST e suas propostas, destaca a importância da construção de uma universidade que dialogue com uma formação nos pilares e valores da pedagogia socialista, nos documentos elaborados pelo Movimento por uma Educação do Campo para se produzirem avanços.

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



Na sequência, o trabalho de Xavier (2005) refere-se a aspectos da formação inicial e práticas numa escola situada em um assentamento. A pesquisadora desenvolve reflexão sobre as políticas de formação defendidas pelos movimentos sociais do campo e implicações práticas.

A autora em sua pesquisa intitulada *Escola Darcy Ribeiro: um assentamento rural, uma história, muitos olhares... reflexões sobre a identidade e as implicações na formação docente – uma professora, uma experiência, um aprendizado*, refere-se à história de assentamento chamado Capão Bonito I e os processos de formação de professores para escolas de assentamentos rurais e sua construção em outros patamares pedagógicos. O referencial teórico aproxima-se das contribuições de Paulo Freire.

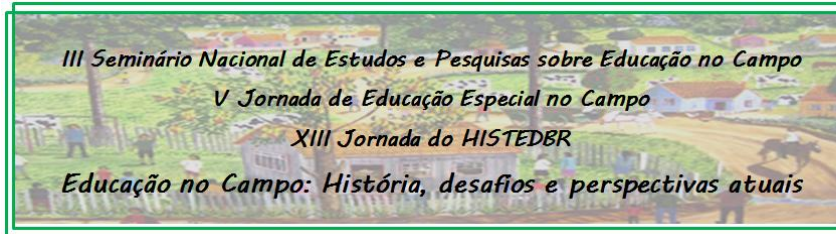
Xavier aponta a seguinte problemática

Estariam os currículos oficiais das faculdades da área educacional desprezando, ou por outra, não percebendo o devido valor das disciplinas cujas ementas tragam conteúdos de cunho político, filosófico, antropológico, sociológico, ético e multicultural, de modo a oportunizar atitude acadêmica reflexiva acerca de realidade plural que nos circunda? Estariam os espaços de formação preocupados em privilegiar os saberes “enciclopédicos” e os “científicos” em detrimento dos demais saberes presentes na vida em sociedade? E estes saberes considerados “não científicos” ou mesmo os chamados de “senso comum” de algum modo não trazem conteúdos a influenciar de modo específico o traço identitário de cada novo profissional docente (XAVIER, 2005, p.36).

Ao analisar as propostas curriculares e práticas das universidades questiona propostas de formação docente que denomina “conteudistas e livrescas”, com ênfase na teoria desvinculada da prática. Reforça a necessidade de aquisição dos conhecimentos como instrumentos para os trabalhadores desenvolverem suas comunidades.

Tem acordo com Paulo Freire quando este diz:

Somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo. Sem ele não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação, que operando a superação das contradições, educadores educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza (FREIRE, 1988, p. 83).



Xavier conclui que os professores em escolas dos assentamentos devem pautar-se pelo diálogo e aponta avanços nas práticas, pois sugere um olhar mais crítico sobre a realidade e maior aproximação com as comunidades no desenvolvimento do currículo e a apropriação dos conteúdos. Estes elementos são percebidos nas práticas, pois, desenvolvem um trabalho diferenciado nestas escolas.

Na sequência, Jesus (2006) com a dissertação *Educação do Campo e Demanda dos Trabalhadores*, analisa as condições concretas das Escolas do Campo e a aplicação dos referenciais para a garantia de políticas, bem como as condições gerais de atuação dos professores na garantia do direito à educação destas populações.

A pesquisadora considera que as Escolas do Campo as condições de trabalho e acesso à educação são precarizadas devido à falta de professores, demandas por formação e qualificação docente, falta de materiais pedagógicos e transporte.

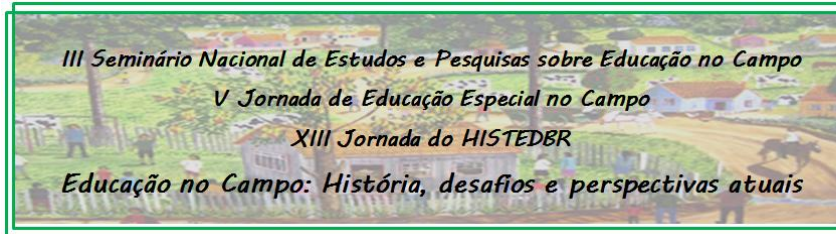
Na sua pesquisa, a autora identifica avanços na proposta pedagógica do MST, na legislação conquistada pelos movimentos sociais do campo, destaca as dificuldades face às políticas neoliberais, que dificultam a efetivação do direito à educação das populações do campo.

Reafirma a necessidade dos professores apropriarem conhecimentos e metodologias adequadas para garantir a estes trabalhadores a superação de sua condição de subalternidade mediante a apropriação dialogada dos conhecimentos historicamente produzidos. Considera que os materiais do MST devem ser apropriados pelos professores.

Finaliza afirmando que “as classes trabalhadoras, estando na cidade ou no campo, necessitam de uma escola que auxilie a modificar e/ou melhorar suas condições de vida, possibilitando o acesso ao conhecimento historicamente produzido” (JESUS, 2006, p.119). Reafirma a importância da exposição dialogada: “a escola não é a chave para a transformação social, mas a transformação social passa por ela” (FREIRE, 1996).

Dando continuidade ao estudo da formação para os professores das Escolas do Campo, Titton (2006) faz um recorte da organização do trabalho pedagógico e da formação de professores trazendo para aprofundamento da temática.

Titton em *Organização do Trabalho Pedagógico na Formação de Professores do MST: realidades e possibilidades*, investiga a proposta pedagógica do MST e



programas de formação de professores. Historiciza a sociedade de classes e discute a formação de educadores do MST para construção de projeto socialista “como horizonte teórico” (p.18).

A pesquisa refere-se ao Curso de Pedagogia da Terra da Universidade do Estado da Bahia com a turma de educadores do MST, elenca contradições do trabalho pedagógico e possibilidades na construção do projeto histórico defendido pelo Movimento.

Em suas considerações finais evidencia que o grande desafio teórico foi investigar o trabalho pedagógico na formação de professores para a Educação do Campo. Valendo-se da tradição teórica marxista, estabelece nexos e relações entre o singular, particular e geral e suas determinações históricas.

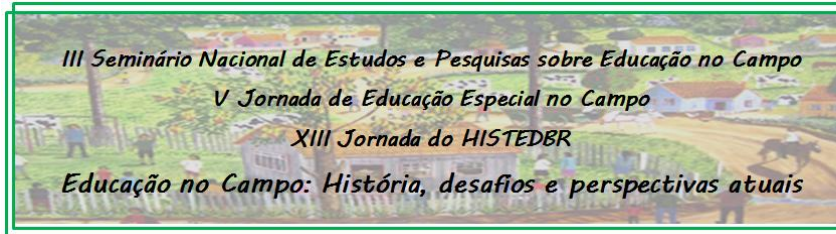
Considerações importantes desta obra: A crise da reprodução do capital na organização do trabalho pedagógico; As contradições e projetos em disputa nas escolas organizadas pelo MST e a permanência na luta; O processo de formação de professores deve constituir-se, dentro do tripé “teoria consistente, unidade e transformação”.

O trabalho de Ghedini (2007), do qual, agora, nos ocupamos, refere-se ao Curso de Pedagogia da Terra construído em conjunto com o movimento da Via Campesina. Analisando aspectos da proposta pedagógica e seus elementos teórico-metodológicos utiliza como recorte uma turma do curso, avanços e contradições existentes.

Ghedini com a dissertação *A Formação de educadores no espaço dos movimentos sociais: um estudo a partir da I Turma de Pedagogia da Terra via Campesina Brasil*, busca a relação dos movimentos sociais do campo, sua proposta teórico-metodológica para a formação de professores e aproximação com a concepção defendida pelo MST.

Problematiza a formação de educadores na perspectiva da Educação do Campo, buscando o conhecimento teórico-metodológico construído na formação da Pedagogia da Terra. Considera que:

Este trabalho retoma as origens da propriedade da terra e o nascimento do latifúndio no Brasil, percorre os primeiros momentos de formação dos Movimentos Sociais Populares, que passa da formação para os direitos em processos não formais para a construção dos cursos formais e tem como base a proposta de educação formal, desenvolvida



no Movimento Sem Terra, a partir do Curso de Magistério realizado na FUNDEP. Busca compreender como tal proposta se organiza, quais os principais elementos e características da prática pedagógica desta formação, com destaque para a construção teórico-metodológica deste curso (GHEDINI, 2007, p.19).

A pesquisadora se propõe-se a investigar a formação de professores na perspectiva do MST e suas abordagens teóricas nos cursos de Pedagogia da Terra, na proposta metodológica organizada pelos Movimentos Sociais Populares do Campo (MSPdoC) do I curso de Pedagogia da Terra, via Campesina Brasil, em diferentes universidades.

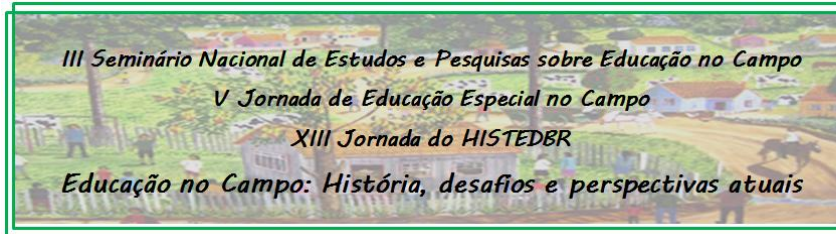
Em suas considerações finais reafirma a Educação do Campo, suas relações com Movimentos e Organizações Populares do Campo. Considera essas que há avanços com essas metodologias. Dá relevância à apropriação do conhecimento historicamente construído.

Gedhini reconhece as contradições presentes na proposta do Curso de Pedagogia da Terra, destaca a necessidade de se levar em conta a formação no movimento, expressa:

Acredito também serem estas ações de “mão dupla”, devendo fortalecer e consolidar os MSPdoC, principalmente aqueles que se unificam na Via Campesina e, ao mesmo tempo, aproximar as Instituições Superiores de Ensino, Pesquisa e Extensão da maior parte do povo brasileiro, historicamente excluído deste acesso. Tais iniciativas, talvez, possam também construir uma “universidade diferente”, onde possamos compreender que nem sempre a aprendizagem estratégica é determinante para a vida dos seres humanos continuarem se reproduzindo acontecerá dentro de espaços oficiais, mas poderá acontecer nos espaços novos que nascem a partir das contradições postas na sociedade, como nos diz Mészáros “felizmente, porque estes espaços não podem ser manipulados e controlados de imediato pela estrutura educacional formal legalmente salvaguardada e sancionada...”. (GEDHINI, 2007, p. 53).

Aponta avanços no diálogo do MST com algumas universidades, embora considere limites e contradições decorrentes na sociedade capitalista.

O próximo trabalho considerado é de Dagosthini (2009), discute as contradições da proposta pedagógica do MST no contexto das propostas educacionais neoliberais, analisando que os movimentos sociais precisam fortalecer uma escola emancipadora. A



análise deste trabalho. Em sua tese intitulada *A Educação do MST no Contexto Educacional Brasileiro*, delimita como objeto de estudo a proposta educacional do MST, no processo de luta, em confronto às políticas educacionais neoliberais. Delimita sua problemática de pesquisa na educação do MST em suas contradições, dificuldades e possibilidades para a emancipação humana.

Considera que a educação do MST caracteriza-se como educação que resiste às políticas neoliberais para educação.

Uma vez estabelecido e delimitado o campo de investigação, faz uma análise radical na perspectiva marxista. Para tanto utilizou como referenciais os materiais produzidos pelo Movimento por uma Educação do Campo e a legislação para este campo da educação. Nas considerações finais indica:

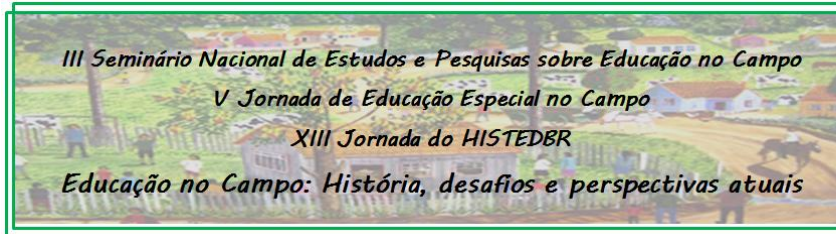
Essa análise nos permite afirmar que a partir da década de 1990, a educação do MST é a que mais se caracteriza como uma educação de classe que resiste às pressões políticas e tendências neoliberais para a educação, mas que, no entanto, apresenta contradições inerentes a uma educação que se quer emancipadora dentro de um contexto capitalista (D'AGOSTINI, 2009, p.161).

Nesse sentido, como já dito em outros pesquisadores, aponta que as políticas educacionais para a Educação do Campo apresentam contradições, mas se propõe também a construir uma formação contra-hegemônica na sociedade capitalista.

O próximo trabalho abordado, de Conceição (2010), apresenta importantes contribuições, pois refere-se à política de formação continuada utilizando como recorte um programa governamental e seus limites para a formação dos professores das Escolas do Campo.

Conceição em sua dissertação intitulada "*Formação Continuada de Professores para o fortalecimento do Direito dos Povos do Campo à Educação: uma análise do programa saberes da terra da Amazônia Paraense*" apresenta como recorte de sua pesquisa a implementação do Programa Saberes da Terra na Amazônia Paraense (2005-2008) e as contribuições deste programa governamental para estes professores.

Elege assim sua problemática



Como se expressam, na formação continuada dos educadores do Programa Saberes da Terra da Amazônia Paraense, os fundamentos históricos, socioculturais, e político-pedagógicos? Que itinerários formativos, com seus conhecimentos e metodologias, foram desenvolvidos na formação continuada oferecida pelo Programa Saberes da Terra? Quais repercussões as atividades formativas trabalhadas durante as formações proporcionaram nas práticas dos educadores que atuam no campo? (CONCEIÇÃO, 2010, p.15).

Conceição articula as respostas a seus questionamentos recorrendo à Constituição de 1988 e à LDB 9394/96, que considera marco histórico, pois abrem possibilidades para a oferta de educação em escolas situadas no campo. Afirma que no Brasil, caracterizado pela colonização do tipo exploratória, a conquista do direito à educação construiu-se de forma dual.

Denuncia a precarização das escolas do campo que convivem com transportes escolares de péssima qualidade. Segundo a pesquisadora a negação do direito à identidade local, intenso processo de adaptação curricular, enfraquece o direito dos camponeses pela construção de seus conhecimentos e de sua história.

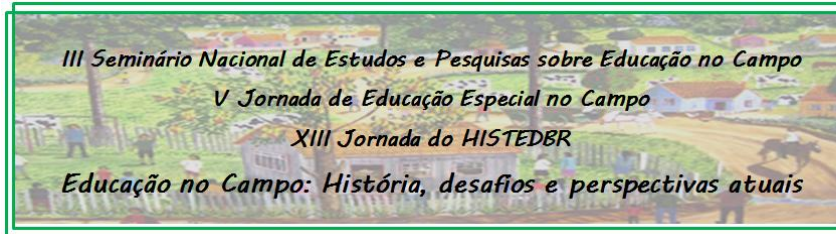
Conclui que a política de negação dos direitos tem a ver com o ideário neoliberal, que aposta no desenvolvimento predominantemente econômico, desconsidera desenvolvimento sustentável e fortalece lógicas econômicas degradadoras do ambiente.

Considera que na contra-mão desta perspectiva o Movimento por uma Educação do Campo fortalece os direitos das populações do campo à educação.

Ocupamos-nos, na sequência da pesquisa trabalho de Silva (2011) que analisa o Programa Escola Ativa (PEA) e sua aplicação nas escolas multisseriadas no Município de Concórdia.

Silva em sua dissertação intitulada *Programa Escola Ativa: Política de Formação Continuada de Professores de Escolas Multisseriadas e seus Impactos no Cotidiano da Sala de Aula*, elege como problemática: “Quais são as concepções de formação continuada e de educação do campo que sustentam a política de formação do PEA e como se implementam nas escolas multisseriadas?” Para completar interroga:

Qual o contexto da política de formação continuada apresentada pelos documentos legais do Programa Escola Ativa e suas contribuições



para o desenvolvimento profissional dos professores? Como as políticas de formação continuada de professores do campo se articulam com as principais políticas educacionais no Brasil e de que maneira se anunciam diante dos marcos normativos da Educação do Campo? Em que a implementação da política de formação continuada do PEA, no contexto da prática, impacta e desafia a atuação docente nas escolas multisseriadas do Município de Concórdia do Pará? (SILVA, 2011, p.36).

O problema e as questões formuladas são dirigidas a formação continuada de professores no contexto Programa Escola Ativa (PEA). Como objetivo geral se propõe a estudar as concepções de formação e de educação do campo deste programa, bem como, os impactos e os desafios no trabalho docente.

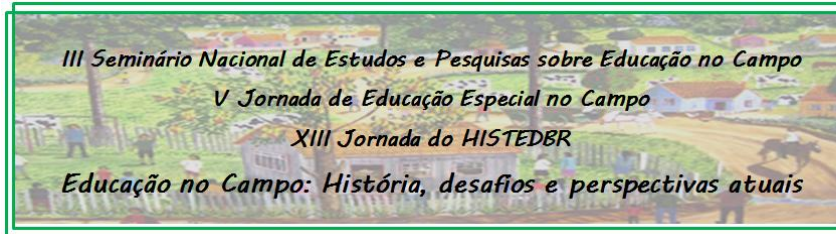
Para atingir esse o que se propõe detalha como objetivos específicos a análise da proposta de formação continuada deste programa nos documentos legais, na metodologia dos processos formativos.

Apresenta aspectos de como a política de formação continuada se articula com as políticas educacionais gerais e sua interface com as políticas públicas da Educação do Campo. Também analisa os impactos e os desafios da política de formação continuada do PEA na prática, desvelando parâmetros destas políticas.

Em suas considerações finais afirma que o PEA, ao produzir formações para atender a Educação do Campo, deveria fortalecer a consolidação de políticas de Estado para o campo, a educação destes povos e formação profissional articulada com as condições de vida, de trabalho e com a valorização dos professores, pois a prática de sala de aula precisa avançar.

O próximo trabalho é de Lopes (2013) e refere-se à necessidade de profissionalização num contexto de extrema exploração dos professores do Município de Breves/Pará, que atuam em classes multisseriadas, situação que dificulta o sucesso na prática pedagógica.

Lopes em sua tese *Profissionalização Docente na Educação do Campo*, utiliza como referencial o materialismo histórico dialético para analisar a profissionalização docente nas turmas multisseriadas do Pará, seus limites históricos e importância da prática exercida em Escolas do Campo num contexto de exploração dos trabalhadores do Município de Breves no Pará.



Considera como ponto de partida da pesquisa a importância da dinâmica de vida e de trabalho destes educadores, na escola multisseriada ribeirinha do município de Breves (PA). Os alunos e professores utilizam embarcações para se deslocarem até a escola. O pesquisador levanta as sensações, memórias e inquietações com a situação socioeconômica destes docentes. Para discutir a profissionalidade docente nesse contexto, aponta que:

Profissionalidade docente é indefinível em sua epistemologia, na prática, se dá no ativismo ou na cotidianidade da ação pedagógica; desvinculada da teoria como fundamento basilar de orientação da própria prática educativa. Isto porque é a práxis o vetor de intervenção nas estruturas dadas e o elemento fundante da autonomia e responsabilização da ação educativa. E, aí, se concentra um núcleo estruturante da profissionalidade docente. Assim, se tornam pulsantes as possibilidades de constituição da profissionalidade docente na Educação do Campo ao passo que são vitais uma melhor organização do trabalho pedagógico da Educação no Campo como respostas aos anseios relativos à multissérie. Especialmente, no caso desta tese, para a Educação do e no Campo do município de Breves, no Estado do Pará (LOPES, 2013, p.81).

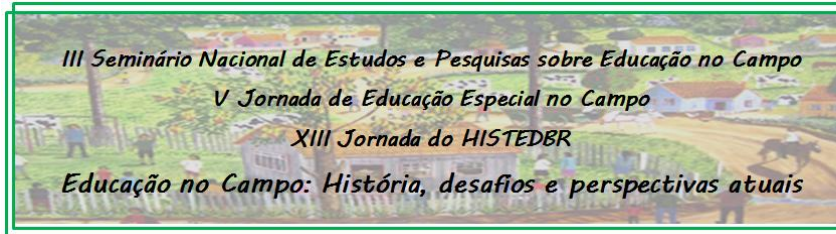
A partir destas reflexões, em suas considerações finais, aponta que a profissionalidade docente na educação do campo deve levantar questões e aspectos de profissionalização do ensino no campo em seus aportes institucionais.

Na sequência, o trabalho de Santos (2013) apresenta considerações sobre o campo teórico da produção para formação dos movimentos sociais do campo, discutindo os relativismos pedagógicos e seus limites para formação dos professores do campo na perspectiva de emancipação da classe trabalhadora.

Santos em sua a tese intitulada *Relativismo e Escolanovismo na formação do educador: uma análise Histórico-Crítica da Licenciatura em Educação do Campo*, investiga as influências das pedagogias do “aprender a aprender” na produção teórica do MST e na formação de professores.

O autor problematiza os fundamentos pedagógicos da LEC, para provocar um “diálogo e reflexão no interior das pedagogias críticas no Brasil acerca dos rumos e possibilidades de formação docente oriundos dos movimentos sociais” (SANTOS, 2013, p.04). Aponta que:

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



A formação de professores tem sofrido fortes influências das pedagogias hegemônicas da classe dominante, denominadas por Duarte (2003) de pedagogias do “aprender a aprender”. Esta apresenta um caráter relativista e fundamentos pedagógicos escolanovistas que têm transpassado os círculos da “esquerda pedagógica”, em especial as proposições dos movimentos sociais para a educação (SANTOS, 2013, p. 5).

Apresenta preocupação com a formação de professores construída em conjunto com os movimentos sociais organizados do campo e seus fundamentos pedagógicos, que são perpassados pelas concepções hegemônicas e se propôs ao longo da tese apresentar possibilidades de superação.

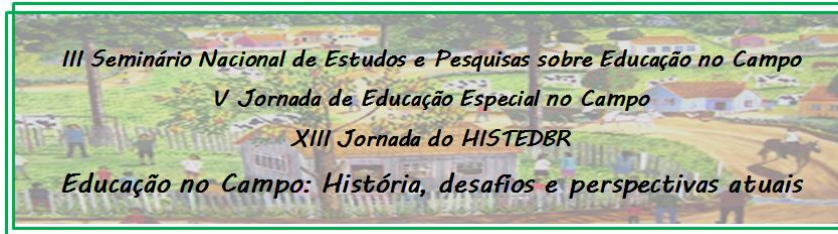
Em suas considerações finais discute as contradições presentes nas proposições pedagógicas. Toma o cuidado em articular as críticas com os avanços deste movimento em organização de encontros, eventos e lutas com pautas revolucionárias. Considera importante a existência da Licenciatura em Educação do Campo, porém afirma a necessidade de cuidado, pois entende que:

[...] apesar de concordar com a perspectiva e com a urgência de superar o modelo de formação atual dos professores, entendo que algumas críticas realizadas pelo Movimentos por uma Educação do Campo à educação escolar se aproximam dos princípios escolanovistas e relativistas presentes nas pedagogias acríticas. Esta contradição, considerada por alguns como algo menor, tem implicações profundas no desenvolvimento dos indivíduos e na qualidade de organização dos coletivos e das lutas sociais (SANTOS, 2013, p.154).

Esta afirmação corrobora com a análise destas formações que comprovam uma aproximação com os princípios escolanovistas e relativistas e suas implicações nos processos de formação. No entanto, a partir desta análise radical apresenta referenciais de formação que contribuem com os movimentos sociais do campo.

Nesse sentido, como os demais pesquisadores, aponta que as políticas educacionais defendidas pelo Movimento por uma Educação do Campo apresentam contradições, defende formação contra-hegemônica.

Observa-se nas produções apresentadas indicativos de limites e possibilidades no embate dos movimentos sociais do campo com universidades e governos, para a



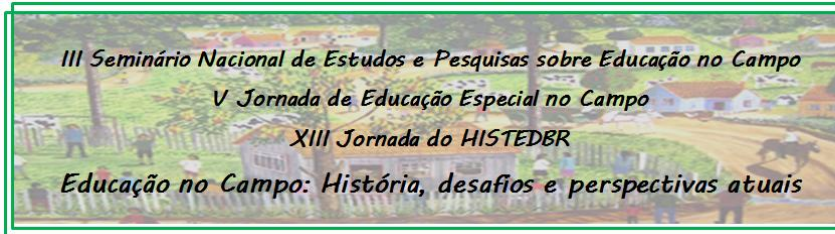
construção de uma proposta de formação que dialogue com a emancipação destes e de suas populações.

Apresentadas as análises das pesquisas observa-se que o interesse desta temática por parte dos pesquisadores também refere-se à existência das escolas nos assentamentos do MST, bem como à expansão dos debates sobre os direitos à educação que impulsiona o diálogo dos movimentos sociais do campo com Universidades para consolidar a LEC e com secretarias municipais por escolas nos assentamentos.

Concluído o estudo que nos propusemos, pode-se dizer que os autores das pesquisas aqui apresentadas apontam como elementos importantes para a formação de professores das escolas do campo: 1. Formação de sujeitos plurais com atitude acadêmica reflexiva sobre a realidade plural circundante; 2. Valorização dos saberes presentes no campo no sentido de superação da subalternidade; 3. Formação de educadores pela apropriação do conhecimento historicamente produzido, científico, político, filosófico, antropológico, sociológico, ético e multicultural; 4. Formação na luta das populações do campo; 5. Formação de educadores estudiosos, disciplinados, que dignificam sua identidade; 6. Formação de educadores numa consistente base teórica, construída no tripé: “teoria consistente, unidade e possibilidade de transformação” que fortalecem a luta da classe trabalhadora para a emancipação humana e superação da sociedade de classes; 7. Formação profissional articulada às condições de vida dos professores e comunidades atendidas, condições de trabalho e sua valorização; 8. Formação ancoradas em pedagogias contra-hegemônicas.

Ora, estes elementos aproximam-se dos princípios do MST que assim os enuncia: 1. Princípios filosóficos: educação para a transformação social; educação para o trabalho e a cooperação; educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana; educação com/para valores humanistas e socialistas; educação como processo permanente de formação e transformação humana; 2. Princípios pedagógicos: relação entre teoria e prática; combinação metodológica entre processos de ensino e de capacitação; a realidade como base da produção do conhecimento; conteúdos formativos socialmente úteis; educação para o trabalho e pelo trabalho; vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos (CADERNO DE EDUCAÇÃO nº 08, MST, p.161-177).

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



A Guisa de Conclusão

A revisão da produção, aqui apresentada, possibilita dizer que seus autores apontam, para a formação de professores da educação do campo, elementos orientadores que se aproximam dos princípios caros ao MST. Atendendo à prevalência desses elementos destacam-se cinco, necessários à formação inicial e continuada dos professores: 1. reconhecimento da cultura e identidade das populações do campo; 2. relação conteúdo/prática/pesquisa, 3. construção de outro projeto histórico e de educação e pedagogias contar- hegemônicas; 4. acesso ao conhecimento historicamente produzido; 5. formação na própria luta das populações do campo.

Estes elementos podem ser pressupostos, constituir uma plataforma, da formação de professores para a educação do campo e contribuir com o movimento de Educação do Campo de acordo com Arroyo (2012, p.13) “busca derrubar as barreiras do latifúndio do conhecimento” (ARROYO, 2012, p.13).

Referências

ARROYO, M. **Outros sujeitos, outras pedagogias**, Editora Vozes, 2012.

_____. Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010. Dispõe sobre a **Política Nacional de Educação do Campo e sobre o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 nov. 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20072010/2010/decreto/d7352.

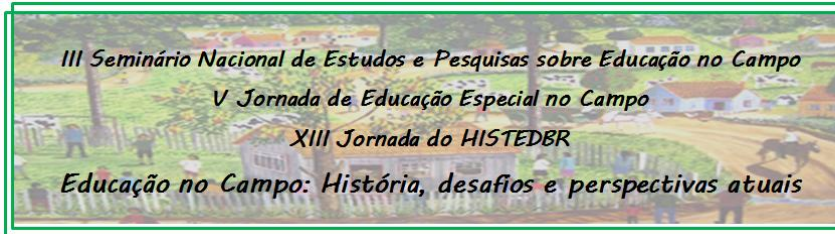
_____. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo**, 2002.

CARVALHO, M. S. **Formação de Professores e Demandas dos Movimentos Sociais: A Universidade Necessária**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Bahia Faculdade de Educação Programa de Pós- Graduação em Educação. Bahia, 2003.

CONCEIÇÃO, D. L. **A Formação Continuada de Professores para a Afirmação dos Direitos dos Povos do Campo à Educação: uma análise da experiência do Programa Saberes da Terra na Amazônia Paraense**, dissertação, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará. Belém, 2010. Orientador: Albêne Lis Monteiro.

D’ AGOSTINI, A. **A Educação do MST no Contexto Educacional Brasileiro**. UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – Doutorado em Educação, 2009

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



GHEDINI, C. M.A **formação de educadores no espaço dos movimentos sociais do campo** - um estudo a partir da “I Turma de Pedagogia da Terra da Via Campesina/Brasil”, dissertação, Universidade Federal Do Paraná, 2007.

JESUS, V. C. P., **Educação do Campo**: demanda dos trabalhadores, dissertação, UEPG, 2006.

LOPES, W. J. F. **Profissionalidade docente na educação do campo**, tese, orientador Prof. Dr.º Luiz Bezerra Netto, UFSCAR, 2013.

MST (2005). **Dossiê MST escola** – documentos e estudos 1990-2001. São Paulo. Iterra.

SANTOS, C. F. dos, **O “aprender a aprender” na formação dos professores do campo**, Campinas/SP, Autores Associados, 2013

SILVA, H. S. A., **Programa Escola Ativa: política de formação continuada de professores de escolas multisseriadas e seus impactos no cotidiano da sala de aula**, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Pará, Belém, 2011. Orientação de: Albêne Lis Monteiro.

TITTON, Mauro, **Organização do trabalho pedagógico na formação de professores do MST**: realidade e possibilidades, tese, Universidade Federal da Bahia, 2006.

XAVIER C. P. **Escola Darcy Ribeiro**: um assentamento rural, uma história, muitos olhares... reflexões sobre a identidade e as implicações na formação docente – uma professora, uma experiência, um aprendizado. Dissertação, UCDB. 2005.