

Foto: Acervo do Programa de Formação Continuada em Educação, Saúde e Cultura Populares



Oficina do Projeto de Educação Popular, Formação Política e Controle Social em Saúde  
Tema: Saúde dos Trabalhadores Rurais  
(17 e 18 de março de 2007)

# Licenciatura em educação do campo: reivindicação dos movimentos sociais de luta e um desafio para a universidade

Celi Zulke Taffarel, Micheli Ortega Escobar, Sandra Siqueira, Marize Carvalho, Adriana D'Agostini, Joelma Albuquerque, Teresinha Perin, Guilherme Gil da Silva, MelinaAlves, Rafael Bastos de Oliveira, Lucia Valois Leite, Erika Suruagy<sup>1</sup>

## Resumo

O texto apresenta dados da realidade sobre a situação da educação no campo e uma proposta de organização de um Curso de Licenciatura em Educação do Campo, voltado para formar professores das séries finais do ensino básico e ensino médio. Na justificativa estão expostas a relevância social e a necessidade vital da educação do campo. A explicitação da base teórico-metodológica traz o acúmulo das experiências desenvolvidas pelos movimentos de luta e por grupos de estudos e pesquisas das universidades que vêm se dedicando a enfrentar o desafio de formar professores e produzir conhecimento científico sobre Educação do Campo. Por fim, apresentamos a estrutura curricular e as propostas básicas de objetivo-avaliação, organização e trato com o conhecimento, tempos e espaços pedagógicos. Citamos também as principais referências que estão orientando o trabalho que se constitui em estudo piloto do qual fazem parte também as Universidades Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade de Brasília (UnB) e Universidade Federal de Sergipe (UFS). Compartilhar experiências, divulgar propostas, submetê-las a crítica e estimular outros a enfrentar o desafio da Educação do Campo são nossos propósitos para que este fato extraordinário - Licenciatura em Educação do Campo - torne-se realidade em outras Instituições de Ensino Superior Públicas no Brasil.

## Palavras-chave

Educação do campo. Currículo para formação de professores. Projeto político pedagógico para escola do campo.

1. Grupo de Trabalho Educação do Campo da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

# **Licentiatehip in country education: demand from the social fight mobilization groups and a challenge to the university**

Celi Zulke Taffarel, Micheli Ortega Escobar, Sandra Siqueira, Marize Carvalho, Adriana D'Agostini, Joelma Albuquerque, Teresinha Perin, Guilherme Gil da Silva, MelinaAlves, Rafael Bastos de Oliveira, Lucia Valois Leite, Erika Suruagy\*

## **Abstract**

The text presents data from the reality about the situation of education in the country and presents a proposal to the organization of a Licentiatehip Course in Country Education, aimed at forming teachers of the last grades of elementary school and high school. In the justification the social relevance and vital necessity of country education are exposed. In the explanation of the methodological-theoretical basis the accumulation of experiences developed by the fight mobilization groups and studies and research groups of the universities that have been dedicating themselves to facing the challenge of forming teachers and producing scientific knowledge about Country Education. Finally, the structure of the curriculum and the basic proposals of the evaluation-aim, the organization and the treatment of the knowledge, pedagogical time and space are presented. The main references that are guiding the work - which is a pilot study including also Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade de Brasília e Universidade Federal de Sergipe - are mentioned as well. Sharing experiences, divulging proposals, submitting them to criticism and stimulating others to face the challenge of Country Education is our purpose so that this extraordinary fact – Licentiatehip in Country Education – can become reality in other Brazilian Public Universities or Colleges.

## **Key words**

Country Education. Curriculum to teachers' formation. Political pedagogical project to country schools.

\* Grupo de Trabalho Educação do Campo da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

## Apresentação

Em consonância com o esforço nacional dos Movimentos Sociais de Luta, junto com o Ministério da Educação (MEC), Entidades, Secretarias e Universidades que defendem e estão implementando uma política nacional de Educação do Campo, o Grupo de Trabalho da Educação do Campo, constituído por docentes dos Departamentos I, II e III da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA), está defendendo uma proposta preliminar do projeto político pedagógico do Curso de Licenciatura Plena em Educação do Campo.

A UFBA vem buscando responder, junto com outras Instituições de Ensino Superior (IES) do Estado, onde se destaca a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), aos desafios da educação do campo, desenvolvendo experiências, entre as quais mencionamos: o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), a participação no Curso de Pedagogia da Terra, o desenvolvimento da Atividade Curricular em Comunidade (ACC), ações interdisciplinares em áreas de Reforma Agrária e outras elaborações teóricas expressas em monografias, dissertações e teses.

Esse acúmulo nos possibilita apresentar o contexto, os problemas, as conseqüências, as justificativas e diretrizes curriculares organizativas para a formulação e implantação de cursos de Licenciatura em Educação do Campo, para formação de professores dos anos finais (segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio), em atendimento às demandas e execução das políticas públicas de Educação do Campo.

Partimos do reconhecimento dos dados da realidade, os quais demonstram a expropriação dos que vivem da terra e na terra, processo este que culmina com a grande propriedade nas mãos de poucos, o latifúndio, e com os monopólios controlados pelos imperialistas (LENIN, 1987), em que o agronegócio organiza

a produção e circulação das mercadorias. Culmina também na negação dos bens culturais, entre os quais a educação escolarizada dos trabalhadores do campo. Reconhecemos também que as reivindicações dos trabalhadores, que vivem no campo, por reforma agrária massiva e redistributiva e por uma educação do campo, referenciada em seu contexto e modo de vida, são justas e necessitam ser atendidas. Também partimos da compreensão das relações Estado-Educação, nas quais constatamos o não atendimento das reivindicações e a retirada de direitos em decorrência dos ajustes estruturais do Estado brasileiro.

Partimos da compreensão de que, independente do espaço geográfico, todos os seres humanos têm necessidades de primeira ordem - alimentar-se, proteger-se, garantir os meios de produção e reprodução da existência humana. Isso significa que, independente do território, conforme aponta FERNANDES (2006), todos necessitam de um espaço de vida onde podem se realizar todas as dimensões da existência humana. O campo, no entanto, tem uma característica própria: é o território onde vivem os que, em sua maioria, foram expropriados, apartados da terra enquanto meio de produção da vida - os sem terra, os quilombolas, os extrativistas, os atingidos por barragens, os povos indígenas -, e os que detêm grandes quantidades de terra enquanto mercadoria e meio de produção de bens: os latifundiários.

Por educação do campo entendemos o processo de formação dos trabalhadores, através de uma política cultural, em um contexto de antagonismos de classe onde estão em disputa projetos históricos e de escolarização. São concepções que asseguram aos povos do campo uma educação em conformidade com seu modo de viver, pensar e produzir, que pode indicar a emancipação humana ou a alienação humana.

Ao defendermos, portanto, a educação

do campo, referenciada em um projeto histórico superador, estamos nos referindo à formação dos trabalhadores que hoje reivindicam uma educação do campo na perspectiva da emancipação humana.

Levamos em consideração as pesquisas educacionais que demonstram uma diferença acentuada entre os indicadores relativos às populações que vivem no campo e as que vivem nas cidades. Segundo o Panorama da Educação do Campo, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), em 2006, a educação para os povos do campo enfrenta ainda o desafio de superar um quadro de políticas públicas inadequadas ou a sua total ausência. Aponta como principais dificuldades em relação às escolas do campo e ao desenvolvimento do meio rural: a) insuficiência e precariedade das instalações físicas da maioria das escolas<sup>2</sup>; b) dificuldades de acesso dos professores e alunos às escolas, em razão da falta de um sistema adequado de transporte escolar; c) falta de professores habilitados e efetivados, o que provoca constante rotatividade; d) falta de conhecimento especializado sobre políticas de educação básica para o meio rural, com currículos inadequados que privilegiam uma visão urbana de educação e desenvolvimento; e) ausência de assistência pedagógica e supervisão escolar nas escolas rurais; f) predomínio de classes multisseriadas com educação de baixa qualidade; g) falta de atualização das propostas pedagógicas das escolas rurais, baixo desempenho escolar dos alunos e elevadas taxas de distorção idade-série; h) baixos salários e sobrecarga de trabalho dos professores, quando comparados com os que atuam na zona urbana; i) necessidade de reavaliação das políticas de nucleação das escolas e de implementação de calendário escolar adequado às necessidades do meio rural.

No que diz respeito ao perfil socioeconômico da população rural, os indicadores mostram que é grande a desigualdade existente

entre a zona rural e urbana e entre as grandes regiões. Segundo dados organizados pelo INEP, em 2004, cerca de 30,8 milhões de cidadãos brasileiros viviam no campo em franca desvantagem social. Apenas 6,6% da população rural economicamente ativa apresentavam rendimento real médio acima de três salários mínimos (SM). Na zona urbana, nessa mesma faixa de renda, concentravam-se 24,2% da população. Na Região Sul, na faixa de rendimento acima de três SM, estavam concentrados 13,6% da população rural; na Região Nordeste, este percentual correspondia a 1,7%, sendo que  $\frac{3}{4}$  da população tinham rendimento médio inferior a um SM.<sup>3</sup>

O desamparo e a vulnerabilidade da população do campo, os quais se refletem nos altos índices de analfabetismo e no baixo desempenho escolar, são decorrentes do desamparo histórico a que vem sendo submetida. Assim, a porcentagem é de 25,8% da população rural adulta (de 15 anos ou mais) analfabeta, enquanto na zona urbana esta taxa é de 8,7%.

De acordo com dados do IBGE, o nordeste exibe a maior taxa de analfabetismo. Um dado positivo, entretanto, diz respeito à frequência de crianças entre 7 e 14 anos às escolas do ensino fundamental - nas áreas urbanas, foi de 97,5%, e de 95,5% para as crianças da zona rural -, demonstrando que, em termos de universalização das matrículas, as escolas urbana e rural estão muito próximas. No entanto, a taxa de distorção idade-série na zona rural se manifesta elevada desde as séries iniciais do ensino fundamental, com cerca de 41,4% dos alunos com idade superior à adequada, sem falar da qualidade dessa universalização.

No que diz respeito ao Ensino Médio, entre os jovens de 15 a 17 anos, quando considerada a taxa de frequência líquida, o quadro é muito crítico na área rural: 22,1%, pouco mais de um quinto dos jovens, estão frequentando este nível de ensino, contra 49,4% na zona

**2.** Panorama da Educação do Campo. Brasília: Inep/MEC, 2006, p. 22 – tabela 13.

**3.** Ibidem, p. 09 – tabela 2.

urbana. O Ensino Médio na área rural, em que pese o aumento registrado de 2000 a 2005 pelo Censo Escolar, conta ainda com uma rede insuficiente.

Segundo o tipo de organização, temos 59% dos estabelecimentos rurais do ensino fundamental formados, exclusivamente, por turmas multisseriadas ou unidocentes, as quais concentram 24% das matrículas. As escolas exclusivamente seriadas correspondem a cerca de 20% e concentram pouco mais de metade das matrículas (2.986.209 alunos). As mistas (multisseriadas e seriadas) respondem por 1/4 das matrículas (1.441.248 alunos).

As escolas multisseriadas e unidocentes são um desafio às políticas públicas do campo, uma vez que apresentam historicamente um quadro da ausência do Estado e de gestão deficitária, por esta razão têm sido constantemente criticadas pela baixa eficiência e qualidade. Conforme pesquisa INEP 2006,

[...] o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material pedagógico adequado e, principalmente, na ausência de infraestrutura básica – material e de recursos humanos – que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino-aprendizagem.<sup>4</sup>

Os professores da área rural enfrentam as conseqüências da sobrecarga de trabalho, da alta rotatividade e das dificuldades de acesso e locomoção. Além disso, recebem salários inferiores aos da zona urbana e estão entre os que têm menor nível de escolaridade.

4. Ibidem, p.19.

5. Assinaram a Declaração Final da II Conferência Nacional Por uma educação do Campo, em 2004, as seguintes entidades e Movimentos Sociais: CNBB, MST, UNICEF, UNB, CONTAG, UNEFAB, UNDIME, MPA, MAB, MMC, MDA/INCRA/PRONERA, MEC, CNTE, SINASEFE, ANDES-SN, Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, Frente Parlamentar das CEFFA'S, SEAP/PR, TEM, MMA, MINC, AGB, CONSED, FETRAFE, CPT, CIMI, MEB, PJR, CÁRITAS, CERES, MOC, RESAB, SERTÃ, IRPAA, CAATINGA, ARCAFAR SUL/NORTE, ASSESOAR.

6. Declaração final da II Conferência Nacional Por uma Educação do Campo. 2004.

Os dados e informações constantes dos estudos e diagnósticos produzidos nos últimos anos pelo Ministério da Educação (MEC) confirmam as análises produzidas pelos movimentos sociais e justificam suas demandas. Os desafios para uma oferta de educação de qualidade para as populações identificadas com o campo foram discutidos e sistematizados na I e na II Conferências Nacionais Por uma Educação do Campo, realizadas em 1997 e em 2004, respectivamente. O documento final da II Conferência<sup>5</sup> apresentou as seguintes demandas<sup>6</sup>: 1) Universalização do acesso à Educação Básica de qualidade para a população brasileira que trabalha e vive no e do campo; a construção de alternativas pedagógicas que viabilizem, com qualidade, a existência de escolas de educação fundamental e de ensino médio no próprio campo; a oferta de Educação de Jovens e Adultos (EJA); políticas para a elaboração de currículos e para escolha e distribuição de material didático-pedagógico, que levem em conta a identidade cultural dos povos do campo e o acesso às atividades de esporte, arte e lazer. 2) Ampliação do acesso e permanência da população do campo à Educação Superior, por meio de políticas públicas estáveis. 3) Valorização e formação específica de educadoras e educadores do campo por meio de uma política pública permanente. 4) Respeito à especificidade da Educação do Campo e à diversidade de seus sujeitos. 5) Na Bahia, constata-se com maior dramaticidade, segundo dados oficiais, a intensificação da ausência de políticas sociais.

As conseqüências dessa realidade exposta apresentam um quadro de exclusão escolar que se configura de dife-

rentes formas ao longo do tempo e do espaço para aqueles que vivem e trabalham no campo.

Justifica-se, assim, a presente proposta encaminhada pela UFBA para a criação do Curso de Graduação – Licenciatura em Educação do Campo. É necessária a implementação de um modelo de escola pautada na especificidade do campo, com um novo trato no conhecimento e na organização do trabalho pedagógico, que conte com profissionais qualificados, capazes de entender as demandas apresentadas pela população e de proporcionar-lhes os meios necessários à implementação de processos de ensino de qualidade. Dentre os princípios e as diretrizes dos termos da minuta MEC da política de Educação do Campo, destacamos:

- . Propostas político-pedagógicas que contemplem e articulem uma sólida formação do educador, nos princípios éticos e sociais e na compreensão teórica e prática dos processos de formação humana e na área de conhecimento escolhida para sua atuação docente.

- . Ênfase na pesquisa como processo desenvolvido ao longo do curso e integrador de outros componentes curriculares, culminando na elaboração de um trabalho monográfico com defesa pública.

- . Estágios curriculares que incluam experiências de exercício profissional na docência escolar na área de conhecimento escolhida, na gestão de processos educativos escolares e em projetos de desenvolvimento comunitário junto às populações do campo.

- . Criar condições teóricas, metodológicas e práticas, para que os professores possam tornar-se agentes efetivos na construção e reflexão do projeto político-pedagógico, planejamento e gestão da escola em que estão inseridos.

- . Avaliações interna e externa planejadas e construídas em conjunto com os estudantes-formadores envolvidos.

- . Organização curricular em regime de

alternância, com etapas presenciais (equivalentes a semestres de cursos regulares) para permitir o acesso, a permanência e a relação prática-teórico-prática, vivenciada no próprio ambiente social e cultural dos estudantes.

- . Possibilitar a participação de estudantes em estudos curriculares; projetos de iniciação científica; monitoria; extensão; vivências nas mais diferentes áreas do campo educacional.

Essas diretrizes foram instaladas no âmbito do MEC, a partir da orientação das demandas advindas dos vinte e cinco Seminários Estaduais de Educação do Campo. Parte delas materializou-se na implementação do Projeto-Piloto de Licenciatura em Educação do Campo, no âmbito de quatro universidades federais indicadas: UFBA, UFS, UnB e UFMG.

O trabalho coletivo consolidará um esforço para a expansão de políticas voltadas para as escolas públicas e a oferta de educação básica, visando à superação da histórica desigualdade sofrida pelas populações do campo referente à educação, à situação das escolas do campo e de seus profissionais.

A proposta visa a estimular nas universidades públicas a criação de cursos regulares de Licenciaturas em Educação do Campo para formar educadores para atuação na educação básica em escolas do campo, aptos a fazer a gestão de processos educativos e a desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos humanos autônomos e criativos, capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável do campo e do país (MEC, 2006).

Nesse sentido, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo é uma ação tática que possibilitará aproximar as universidades públicas das redes de ensino existentes e dos movimentos sociais de luta. Trata-se, portanto, de uma experiência ímpar, para assegurar a especificidade da formação na diversidade sócio-cultural, do direito universal dos povos do campo à educação pública de qualidade e referenciada nas lutas sociais.

## Referencial teórico metodológico

A história da educação brasileira demonstra que as políticas públicas de educação chegam ao campo carregadas de conceitos burgueses. Pensadas para suprir as demandas emanadas das cidades e, especialmente, das classes dirigentes, geralmente instaladas nas áreas urbanas, estas políticas têm se baseado em conceitos pedagógicos que colocam a educação prioritariamente a serviço do capital.

A perspectiva do campo como meio secundário e provisório ficou patenteada nas políticas públicas de educação do Estado brasileiro até recentemente. A constituição de núcleos de escolas para as populações camponesas nos perímetros urbanos e a organização de um sistema de transporte de estudantes da zona rural para escolas situadas nas cidades revelam a idéia subjacente a essas políticas, segundo a qual as crianças e adolescentes do campo são educados para uma futura vida na cidade. Campo e cidade são vistos como partes mutuamente complementares, compondo o todo nacional. Ao contrário da pretensa superioridade do urbano sobre o rural, *a teorização da educação do campo considera e respeita a existência de tempos e modos diferentes de ser e de produzir, que levam aos diferentes modelos de organização da educação*. Superar a hierarquização que coloca a cidade acima do campo significa destruir os resquícios da herança histórica da sociedade escravocrata, na qual o campo era ocupado maciçamente pelos trabalhadores negros escravizados e brancos pobres, ocupados na produção agrícola e pastoril.

As mudanças da concepção de educação rural para educação do campo não acontecem exclusivamente pela análise da escola rural, mas, também, da crítica ao processo conservador de modernização para o campo, defendido pelo poder político e pelas elites agrárias. A educação do campo é incompatível com o modelo de desenvolvimento capitalista que combina

latifúndio e agronegócio, pois estes são os principais responsáveis pela exclusão e morte dos camponeses. A educação do campo numa nova perspectiva está associada à reforma agrária, à agricultura camponesa e à agroecologia (CALDART, 2004).

Esse pensamento tem como orientação o cumprimento do direito ao acesso universal à educação e à legitimidade dos processos didáticos localmente significativos, somados à defesa de um projeto de desenvolvimento social, economicamente justo e ecologicamente sustentável, do projeto histórico socialista.

Tal orientação apontará o tipo de escola, o projeto educativo que ali se desenvolve e o vínculo necessário dessa educação com estratégias específicas de desenvolvimento humano e social do campo, e de formação de sujeitos integrais. Isso significa materializar, na escola, uma capacidade reflexivo-crítica da realidade social e contraditória. Significa redimensioná-la para participar do projeto social do campo, transformar as relações sociais como espaços de discussão para que se debatam os fundamentos de uma nova ordem, de mudança de valores e cultura da *práxis*, que se contraponham aos valores da escola capitalistas e produzam valores como solidariedade, justiça e igualdade.

Nessa dimensão, é preciso compreender o projeto político-pedagógico como fruto da interação entre os objetivos e prioridades propostas pela coletividade, que estabelece, através da reflexão, as ações necessárias à construção de uma nova realidade. É, antes de tudo, um trabalho que exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo: professores, equipe técnica, alunos, seus pais e a comunidade como um todo. Tais agentes educativos devem sentir-se atraídos pela proposta, pois só assim terão uma postura comprometida e responsável. Trata-se, portanto, da conquista coletiva de um espaço para o exercício da autonomia.

Caldart (2004), em minucioso estudo sobre os elementos que levariam à construção do



projeto político pedagógico para as escolas do campo, indica que, na perspectiva de um projeto de educação dos trabalhadores e das trabalhadoras do campo, o processo de construção precisa ser gestado desde o ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta de suas organizações. Como exemplo do ponto de vista dos camponeses e da trajetória de luta, podemos mencionar a Via Campesina e, dentro dela, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) no Brasil. O acúmulo advindo das experiências com a escola do campo nos permite reconhecer a direção política e pedagógica defendida por esse Movimento.

Isso quer dizer que se trata de pensar a educação (política e pedagogia) desde os interesses sociais, políticos, culturais de um determinado grupo social à educação como um processo universal. A Educação do Campo assume sua particularidade, que é o vínculo com sujeitos sociais concretos, e com um recorte específico de classe, mas sem deixar de considerar a dimensão da universalidade. Ou seja, a Educação do Campo faz o diálogo com a teoria pedagógica desde a realidade particular dos camponeses, mas preocupada com a educação do conjunto da população trabalhadora do campo e, mais amplamente, com a formação humana. E, sobretudo, trata de construir uma educação do povo do campo e não apenas *com* ele, nem muito menos *para* ele.

Ao esboçar os elementos necessários para a construção do projeto político pedagógico para a construção de uma escola do campo, destinada a promover a formação integral dos sujeitos feita por uma pedagogia crítica, vinculada a objetivos políticos de emancipação e de luta por justiça e igualdade social, estaremos pautando o currículo e o trabalho pedagógico nos princípios e diretrizes da política nacional de Educação do Campo e nas diretrizes operacionais da Educação Básica para as escolas do campo, os quais têm sido construídos ao longo dos anos de luta dos movimentos do campo.

**7.** Princípio que estrutura o projeto de universidade dos Movimentos Docente e Discente no Brasil.

São eles:

- 1) Filosóficos - Dizem respeito à visão de mundo e às concepções mais gerais em relação à pessoa humana, à sociedade e à educação: a) Educação para a transformação social. b) Educação para o trabalho e a cooperação. c) Educação voltada para as várias dimensões da pessoa humana. d) Educação com/para valores humanistas. e) Educação como um processo permanente de formação e transformação humanas.
- 2) Pedagógicos - Referem-se ao jeito de fazer e pensar a educação para concretizar os próprios princípios filosóficos: a) Organização dos componentes curriculares por áreas de conhecimento e trabalho pedagógico interdisciplinar, de modo que os estudantes-educadores possam vivenciar na prática de sua formação a lógica do método para o qual estão sendo preparados. b) Combinação metodológica entre processos de ensino e de formação - processos, metodologias e postura docente que permitam a necessária dialética entre educação e experiência -, garantindo um equilíbrio entre rigor intelectual e valorização dos conhecimentos já produzidos pelos estudantes em suas práticas educativas e em suas vivências sócio-culturais. c) Humanização da docência, superando a dicotomia entre formação do educador e formação do docente. d) Visão de totalidade da Educação Básica. e) A realidade como base da produção do conhecimento – a prática social como ponto de partida e chegada. f) Conteúdos formativos socialmente úteis. g) Educação para o trabalho e pelo trabalho – trabalho enquanto princípio educativo. h) Vínculo orgânico entre processos educativos e processos políticos; entre processos educativos e processos econômicos; entre educação e cultura. i) Gestão democrática. j) Auto-organização dos educandos. l) Criação de

coletivos pedagógicos e formação permanente dos educadores. m) Atitude e habilidade de pesquisa atreladas à indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão<sup>7</sup>. n) Combinação entre processos pedagógicos coletivos e individuais.

A educação escolarizada é um espaço estratégico para o desenvolvimento de uma política cultural na perspectiva da emancipação humana, e isto significa romper a subsunção do trabalho com o capital. O desenvolvimento de tal consciência histórica, de luta, de subjetividade humana, que se objetiva em outras formas de produção da vida, segundo Meszáros (2002, p. 59), significa o enfrentamento com três problemas a saber:

1. a determinação da ação histórica, o agir humano;
2. a percepção da mudança não como lapso de tempo, mas como um movimento de caráter cumulativo;
3. a oposição consciente entre particularidade e universalidade, como síntese, de modo a explicar historicamente eventos relevantes e seu significado amplo que transcende o imediato.

Portanto, a construção de alternativas significa assegurar a educação pública, laica, de qualidade unitária, nacional, socialmente referenciada para todos, sendo esta uma das principais reivindicações dos trabalhadores do campo.

O trabalho pedagógico deve apontar para a elaboração da teoria a partir da consideração da prática e sua descrição empírica, de um referencial que explique esta prática, na perspectiva da compreensão da sua totalidade, radicalidade e no conjunto, e da elaboração de proposições coletivas, solidárias, alternativas, superadoras do atual projeto histórico. Tudo isso aliado ao trabalho humano desalienado, emancipado.

Esse é o enfrentamento a ser realizado pelos que defendem a Educação do Campo, se quisermos agir na linha da superação dos elementos que constituem a contradição de fundo,

a qual mantém a maioria excluída do acesso aos bens culturais, entre os quais a educação. A questão de fundo não é a inclusão em um sistema onde poucos concluem, mas, sim, a resistência, a ocupação, a produção, a preservação, a partir da determinação responsável de produtores associados que têm como elemento regulador, nos planejamentos de baixo para cima do sistema de produção e troca, não as leis do mercado, mas, fundamentalmente, as necessidades vitais do SER HUMANO. A isso Meszáros, em sua obra “Para além do capital”, denomina de principais princípios da alternativa socialista.

Segundo Carvalho (2007), o grande desafio da educação no Brasil contemporâneo consiste em: primeiro, atuar na formação de jovens com uma consciência crítica e revolucionária capaz de decifrar as políticas públicas de caráter populista, tecnicista, assistencialista e reacionária, e de decodificar as leis econômicas que dão sustentabilidade à economia política de cunho neoliberal e, sobretudo, capaz de identificar o caráter demagógico da fraseologia social-democrata. Segundo, atuar na formação de quadros intelectuais militantes, agentes da transformação social e da educação formal na contramão do processo político de exclusão do acesso à cultura em geral e submissão dos trabalhadores aos capitalistas. A educação deve ser transformada em trincheira popular coadjuvando o processo revolucionário possível e indispensável à emancipação intelectual e à libertação econômica do proletariado.

Isso exige a defesa de um projeto educacional no qual ocorra: a relação indissociável entre conhecimento metódico e sistematizado e a prática social política; a consideração da realidade concreta como ponto de partida e de chegada do processo educativo e da prática científica; a consideração dos conteúdos definidos a partir das necessidades políticas; o trabalho educativo a partir de atividades sistematizadas internamente e da militância organizada; a concretização do processo educativo na escola e para além dela a partir do

conhecimento científico e da militância organizada na luta pela emancipação humana, do jugo do capital.

Para Mészáros (2006), o desafio é internalizar uma outra subjetividade humana em outras relações objetivas de produção da vida, e isto significa: *Auto-realização* dos indivíduos como *indivíduos socialmente ricos, humanamente oposto* ao indivíduo que está a serviço da perpetuação, consciente ou não, da ordem social alienante e definitivamente incontrolável do capital. *O conhecimento* como elemento necessário para transformar em realidade o ideal da emancipação humana, oposto à adoção pelos indivíduos de modos de comportamento que apenas favorecem a concretização dos objetivos reificados do capital. *Mudança* verdadeiramente radical *oposta* a reformas - reparos institucionais formais, *passoa-a-passo*, em círculo vicioso institucionalmente articulado e protegido da lógica do capital. Concepção segundo a qual nenhuma *atividade humana* se possa excluir qualquer intervenção intelectual - *o homo faber* não pode ser separado do *homo sapiens* -, *contrária* à abordagem elitista - educação como atividade intelectual, como forma de preservar os *padrões civilizados*. *Universalização* da educação e do trabalho como atividade humana auto-realizada e *oposta* à negação dos requisitos mínimos para a satisfação humana. *Sustentabilidade*, que significa o controle consciente do processo de reprodução metabólica social por parte de produtores livremente associados, *em contraste com* a insustentável e estruturalmente estabelecida característica de adversários e a destrutibilidade fundamental da ordem estabelecida do capital. *Autogestão*, na qual a intervenção da educação ocorrerá a partir do estabelecimento de prioridades e das reais necessidades mediante plena e livre deliberação dos indivíduos envolvidos.

Assumimos, portanto, que os pilares centrais da educação, considerando a histórica luta da classe trabalhadora, em especial a luta da via camponesa nas Américas, devem ser: uma consistente base teórica alicerçada na referên-

cia marxista (MARX, ENGELS, 1984); o desenvolvimento da consciência de classe forjada nos enfrentamentos, nos confrontos e conflitos (LENIN, 1987) uma consistente formação política na perspectiva da não dissociação entre premissas teóricas e programáticas (TROTSKY, s/d); desde a educação infantil, a organização revolucionária deve ser cultivada (PISTRAK, 2000).

### **Proposta para um projeto político pedagógico**

Diante do exposto e do desafio como experiência piloto, construímos o seguinte:

#### **Objetivos do curso:**

*Geral:* Formar professores para os anos finais (segundo segmento) do Ensino Fundamental e Ensino Médio, em consonância com a realidade social e cultural específica das populações que trabalham e vivem no e do campo, na diversidade de ações pedagógicas necessárias para concretizá-la como direito humano e como ferramenta de desenvolvimento social.

*Específicos:* a) Habilitar professores para a docência multidisciplinar em escolas do campo, nas seguintes áreas do conhecimento: Línguas e Códigos ou Ciências Humanas ou/e Sociais ou Ciências da Natureza e Matemática ou Ciências Agrárias, para a gestão de processos de educação básica em escolas do campo. b) Formar educadores, para atuação na Educação Básica em escolas do campo, aptos a fazer a gestão de processos educativos e a desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento sustentável de campo e de país. c) Garantir uma reflexão/elaboração pedagógica específica sobre a educação para o trabalho, a educação técnica, tecnológica e científica a ser desenvolvida, especialmente na Educação Básica de nível médio e nos anos fi-

nais da Educação Fundamental. d) Desenvolver estratégias de formação para a docência multidisciplinar em uma organização curricular por áreas do conhecimento nas escolas do campo. e) Contribuir na construção de alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam a expansão da educação básica no e do campo, com a rapidez e a qualidade exigidas pela dinâmica social em que seus sujeitos se inserem e pela histórica desigualdade que sofrem. f) Estimular, nas IES e demais parceiros da implementação desta Licenciatura, ações articuladas de ensino, de pesquisa e de extensão voltadas para demandas da Educação do Campo.

### **Competências e habilidades**

Partimos do entendimento de que a conjuntura atual é determinada pela tática da *reestruturação produtiva* frente a problemática estrutural da destruição das forças produtivas (trabalho, trabalhador, natureza, culturas), pelas reformas do Estado, suas atribuições e seus papéis, e pelos ajustes estruturais no plano internacional e nacional. Isso provoca mudanças no modelo de gestão e formação da força de trabalho, com incidência no processo de qualificação profissional, inicial e continuada. As demandas sociais, que são socialmente determinadas no modo de produção capitalista, são, portanto, pontos de referência para a reconceptualização curricular. Demandas gerais determinadas pelo conjunto das mudanças apontam para a existência de novos requisitos de qualificação profissional, além de alterarem as condições de trabalho do professor, em que são indicadores: o trabalho interdisciplinar, multidisciplinar, polivalente, multifuncional, com o domínio de novos conhecimentos tecnológicos e de grande exigência política. Tal concepção se distingue profundamente de uma formação orientada para as competências restritas, voltadas para o mercado de trabalho, porque levanta ne-

cessidades e reivindicações, humanas e sociais, que são ocultas e subsumidas pela divisão da sociedade em classes sociais, entre os que têm e os que não têm poder aquisitivo. Nos cabe, portanto, identificar as demandas tradicionais e emergentes, bem como as demandas históricas, mediatas e imediatas, no âmbito da Educação do Campo. Definimos, nesse sentido, o seguinte:

- Compreensão dos processos específicos de produção dos coletivos do campo na diversidade de gênero, geração, étnico-racial e de ecossistema; a história, valores, cultura, saberes, sujeitos coletivos.
- Capacidade e iniciativa na solução de problemas concretos; capacidade de organização e planejamento de uma intervenção coletiva em determinada realidade.
- Compreensão e análises do fenômeno educativo e de seus determinantes filosóficos, antropológicos, sociais, políticos, psicológicos, culturais e econômicos.
- Apreensão dos processos sociais, culturais, políticos e econômicos que delimitam/influenciam a formação do desenvolvimento humano e o significado das relações de poder que se reproduzem no cotidiano.
- Apreender normas e políticas de interesse da educação, os processos de planejamento, a gestão e a avaliação da educação.
- Abordagem do conhecimento articulada aos diversos saberes - construir prática pedagógica que busque no cotidiano da sala de aula romper com a fragmentação das diferentes disciplinas e que dialogue com a realidade social e cultural dos educandos/as.
- Articulação dos tempos e espaços pedagógicos de aprendizagem: tempo escola e tempo exercício profissional.
- Apropriação pelos profissionais da educação das tecnologias de informação e comunicação.

- Organização de uma prática avaliativa formativa.
- Usar material didático com suportes variados.
- Fluência na comunicação oral e escrita.
- Desenvolver, ao longo dos cursos de formação inicial, uma monografia com temática que articule sua prática profissional na educação do campo e a reflexão teórica desenvolvida na formação.
- Estimular e avaliar a produção textual dos profissionais / educandos / as.
- Iniciação à pesquisa.
- Desenvolver instrumentos e mecanismos de gestão participativa.

### **Concepção teórico-metodológica da organização curricular**

A proposta do curso aponta a direção de um currículo que terá como referência principal a formação humana omnilateral e o modo de produção da vida, ou seja, as relações sócio-históricas, políticas, econômicas e culturais das comunidades do campo e, em âmbito maior, de Estado e do País.

O foco da educação é o ensino-aprendizagem do conhecimento científico, com base no trabalho humano, que possibilite ao educando, enquanto sujeito histórico, o instrumental teórico necessário para o posicionamento crítico ante as problemáticas específicas do campo, a ciência moderna e a questão sócio-ambiental do mundo atual, e as questões que tencionam a luta de classes no campo.

Para isso, é necessário que os canais de interação entre o corpo de trabalho das universidades, coordenações e bases comunitárias sejam estreitados na busca de um processo de identificação e amadurecimento da unidade teórico-metodológica. Todo o conhecimento, seja ele científico ou da prática social, é dado pela ação dos homens sobre a natureza e da sociedade pelo trabalho. O eixo de todo conhecimento é, portanto, o trabalho humano.

Pretendemos desenvolver nossa proposta através do trato com o conhecimento, considerando outra forma de organizar o trabalho pedagógico para formação humana, tendo o trabalho como princípio educativo. O conhecimento desenvolvido pelo trabalho humano - a ciência - se desenvolve através de diferentes linguagens e pela cultura. Isso corresponderá à articulação das áreas do conhecimento propostas, com uma base comum em que se viabilize a formação de: unidade teórica e prática; historicidade; fundamentação teórica; compromisso social; trabalhos coletivos interdisciplinares; unidade teórico-metodológica; gestão democrática e participativa; avaliação processual, coletiva, permanente.

Com relação ao trato com o conhecimento, a apropriação dos conteúdos pelos educandos deve ser entendida como direito de acesso ao conhecimento historicamente construído pela humanidade. Essa apropriação consiste em dar subsídios aos educandos para criação de estruturas de pensamento que lhes permitam refletir sobre uma lógica de sociedade, que valorize o trabalho coletivo e suas formas de organização. Para tal, faz-se necessário: integrar a proposta ao contexto social dos educandos; entender a relevância social dos conteúdos articulada ao projeto da classe trabalhadora; aprofundar-se no conhecimento das bases teóricas; totalidade no trato com o conhecimento.

Como estratégias destacamos: tempo pedagógico necessário para as aprendizagens; objetivos e critérios para seleção de técnicas e as relações humanas no trabalho pedagógico para a produção do conhecimento; ser pesquisador permanente; as condições de trabalho para a produção de conhecimentos; alterar o processo de trabalho sempre que necessário; desenvolvimento metodológico fundamentado teoricamente; prática pedagógica qualitativamente comprometida; metodologia histórico-crítica-superadora.

De modo concreto, a formulação de projetos político-pedagógicos na perspectiva da

formação humana é uma tarefa histórica a ser enfrentada por coletivos que reconheçam que a educação e a escola são estratégicas para a transformação/manutenção de um modo de vida e sociedade.

A formação deve garantir: o acesso às diferentes linguagens de expressão, comunicação e interação, para reconhecer, apreender, problematizar, sistematizar, explicar, propor, agir e superar a realidade concreta a partir do confronto e contraposição entre o senso comum e o conhecimento escolar científico; a utilização da pesquisa (como postura investigativa) para a superação dos problemas encontrados; a utilização de fontes variadas de informação. É preciso fomentar, por dentro da escola e em seu entorno, estratégias objetivando o projeto político-pedagógico nesta direção.

Nessa experiência de licenciatura, a proposta consiste em trabalhar a educação organizada através do *Sistema de Complexos Temáticos*, como indicação de possibilidade para alterar a organização do trabalho pedagógico e o trato com o conhecimento nos currículos escolares. Nesse sentido, segundo Pistrak (In: CALDART, 2000), a principal questão diz respeito a como vincular a vida escolar, e não apenas o seu percurso, com um processo de transformação social, fazendo dela um lugar de educação do povo, para que este se assuma como sujeito da construção de uma nova sociedade.

O Sistema de Complexos estuda os fenômenos sociais, enfatizando sua possibilidade transformadora. Trata-se de penetrar nessa realidade e vivê-la – daí a necessidade de a escola educar os jovens conforme a realidade do momento histórico, compreendendo-a e, por sua vez, transformando-a. Dessa forma, a educação é também uma forma de ação político-social que não se limita a interpretar o mundo, mas que procura, pela prática educativa, desenvolver uma ação transformadora do real.

O Sistema de Complexos Temáticos traz em si elementos concretos para superar as contradições presentes nos currículos como

a dicotomia entre teoria e prática, a descontextualização de conteúdos, a perda da historicidade do conhecimento, a diluição e superficialidade do conhecimento e a falta de aplicabilidade em situações concretas do conhecimento tratado.

O programa de ensino será orientado pelos “Complexos”. O estudo de complexos só tem sentido na medida em que eles representam uma série de elos numa corrente, conduzindo à compreensão da realidade atual (PISTRAK, 2000, p. 14). No projeto político-pedagógico, o Complexo Temático apresenta-se como possibilidade de produção coletiva, de respeito às especificidades locais e regionais: por ser significativo para toda uma comunidade, por apontar situações-problema para os sujeitos e por propor-se gerador de ação.

Baseia-se na compreensão democrática da educação - o educador interfere, não se omite, e o outro, o educando, também é sujeito nesta intervenção, alterando-se relações didáticas autoritárias e se consolidando uma nova organização do trabalho entre educador e educando, que, através do trabalho, produzem conhecimentos.

O trabalho pedagógico organizado a partir dos Complexos Temáticos provoca o olhar particular de cada área do conhecimento a situações problemáticas concretas, em uma perspectiva espiralada, em que ocorrem as constatações, sistematizações, generalizações, explicações científicas, experimentações, ampliação, aprofundamento e a transformação do real pela ação coletiva. O foco central do Complexo Temático é, portanto, o fenômeno extraído da realidade, problematizado de forma ampla o suficiente para permitir o trânsito entre as diferentes percepções de mundo trazidas pela comunidade, gerando-se ações a partir do concreto para a elaboração do concreto no pensamento.

A metodologia do Complexo Temático permite a construção de espaços pedagógicos de aprendizagem: tempo escola e tempo do

exercício profissional, tempo comunidade, trabalhando as dimensões da formação humana para além das salas de aulas.

Importante ainda é organizar práticas avaliativas formativas - a avaliação dos educandos precisa ser um processo sistemático, acumulativo e participativo de acompanhamento de todos os tempos e espaços vivenciados. Abrange aspectos qualitativos e quantitativos. Dimensões básicas: a) crescimento da pessoa como ser humano, formação de seu caráter, valores, convivência solidária no coletivo e participação no conjunto das atividades; b) domínio de conhecimentos gerais, desenvolvimento intelectual e desempenho nas práticas que integram o currículo; c) desenvolvimento das competências básicas identificadas como perfil profissional esperado em cada curso.

No projeto-piloto da Licenciatura do Campo da UFBA, os Sistemas de Complexos Temáticos serão delimitados considerando a teoria que explica a ontogênese do ser social e propõe ações pedagógicas para alterar as condições objetivas de produção da existência humana e da educação no marco do capital. A proposta inicial é estudar relações, nexos e determinações entre:

1. SER HUMANO E SUA RELAÇÃO COM A NATUREZA / TERRA
2. SER HUMANO E SUA RELAÇÃO COM O TRABALHO
3. SER HUMANO E AS RELAÇÕES COM SOCIEDADE
4. SER HUMANO E EDUCAÇÃO

- Complexo Temático 1: Ser humano e sua relação com a natureza / terra  
Fenômenos sociais - O homem e o trabalho na terra como fenômenos determinados por múltiplas relações a toda uma série de outros fenômenos análogos, enraizados na vida social:
  - a) O processo de hominização e humanização do homem – Ser Social.
  - b) O homem enquanto extensão/parte da

natureza e a natureza humanizada.

c) A terra como espaço social submetido à luta de classes.

d) O meio ambiente e os impactos ambientais na relação homem/natureza na sociedade de classes.

- Áreas de conhecimento: Filosofia, Sociologia, História, Geografia, Biologia, Educação Física, Artes e Português.

- Complexo Temático 2: Ser humano e sua relação com o trabalho.

Fenômenos sociais - A terra e o trabalho do homem como processo de produção material e social da vida:

a) O trabalho e a sua mercadorização.

b) Desenvolvimento/Destruição das forças produtivas.

c) Os tipos de trabalho e a divisão social do trabalho ao longo da história.

d) A terra e os recursos naturais (solo, vegetação, relevo, clima) como fontes para a produção material e social da vida.

e) A ciência, as técnicas e os instrumentos do trabalho como formas elaboradas de apropriação e criação dos meios de existência do homem.

f) A importância da agricultura, indústria e das tecnologias para a produção da vida.

g) As formas de troca e comercialização dos produtos produzidos.

h) Alternativas econômicas e sociais: cooperativismo, associativismo etc.

i) O processo de internalização das relações sociais: Trabalho e Educação.

- Áreas de conhecimento: Economia Política, Sociologia, Filosofia (Epistemologia), Educação, Geografia, Biologia, Educação Física, Artes e Português.

- Complexo Temático 3: Ser humano e as relações com a sociedade.  
Fenômenos sociais - A terra, o trabalho do homem e sua produção determinam suas relações sociais e culturais.

a) A organização social e a construção do mundo da cultura – A produção material e imaterial.

b) Projetos históricos de sociedade e a construção das classes sociais.

c) Luta e consciência de classe.

d) Sociedade, Estado e Política.

e) A superação dos problemas sociais do campo pela organização coletiva.

- Áreas de conhecimento: Ciências Agrárias, Matemática, Sociologia, Educação, Geografia, Artes e Português.

• Complexo Temático 4: Ser humano e a educação.

Fenômenos Sociais - A necessidade de apropriação da cultura humana historicamente construída para produção e reprodução da vida.

a) Desenvolvimento social do pensamento, da linguagem e da corporalidade humanas.

b) Os processos de construção do conhecimento pelo homem.

c) As possibilidades de formação emancipatória nos sujeitos do campo.

d) Teorias do ensino-aprendizagem: os processos de internalização do conhecimento.

e) A construção do Projeto Político Pedagógico e a organização do trabalho pedagógico.

f) Educação do Campo.

- Áreas de conhecimento: Psicologia; História da Educação, Filosofia da Educação, Didática, Metodologias Específicas, Política Educacional, Gestão Escolar, Estágio, Prática de Ensino e Português.

A partir da estruturação por complexo temático organiza-se o currículo base de cada área do conhecimento, levando sempre em consideração os nexos, as relações e as contribuições das especificidades do conhecimento historicamente construído para responder e

tentar superar as problemáticas suscitadas pelos fenômenos sociais.

### Estrutura curricular

A realização do curso tem a duração de quatro anos e meio, com carga horária prevista de 3.200 horas/aula, distribuídas em nove etapas. Será desenvolvido em dois tempos: Tempo Escola e Tempo Comunidade. O Tempo Escola é desenvolvido na FACED/UFBA e Centros de Formação dos Municípios. O Tempo Comunidade será desenvolvido nos locais de realização da prática pedagógica e de moradia/trabalho dos educandos. Estes espaços de funcionamento se constituirão com tempos de estudos teóricos e práticos.

Os componentes curriculares serão organizados conforme dispõe o Parecer CNE/CP 9/2001, que abrange áreas com suas respectivas disciplinas e suas respectivas cargas horárias de conteúdos obrigatórios, optativos, complementares e integradores.

Componentes	Carga Horária
Conteúdos acadêmicos, científicos, culturais e artísticos	2.200
Atividades de enriquecimento acadêmico (Atividade Curricular em Comunidade - ACC)	200
Prática de Ensino	400
Estágio Curricular Supervisionado	400
Total	3200

A construção curricular contemplará uma sólida formação do educador nos princípios éticos e sociais próprios à atuação como profissionais da educação e, particularmente, da Educação do Campo, na compreensão teórico-prática dos processos de formação humana, nas pedagogias, metodologias e didáticas próprias à gestão de processos educativos e ao trabalho



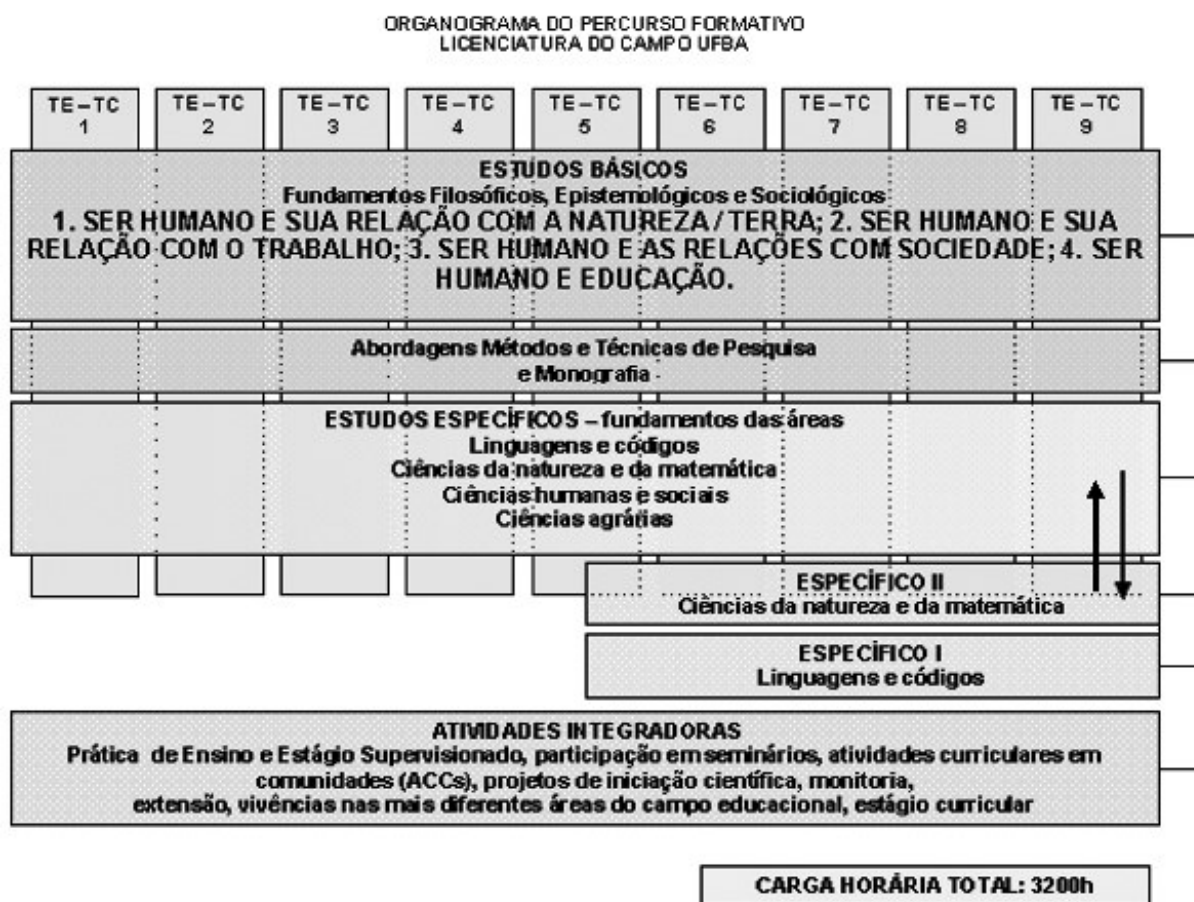
com os sujeitos da educação básica, especialmente adolescência e juventude, e nos conteúdos pertinentes às áreas de conhecimento.

Todos os educandos terão um estudo introdutório nas quatro áreas do conhecimento em que o curso poderá habilitar para a docência, tendo em vista uma preparação básica para discutir o papel de cada área no currículo do ensino fundamental e no ensino médio, e também para organizar estudos e práticas que integrem as diferentes áreas. Cada estudante fará a opção pela habilitação em uma das áreas da docência ofertadas para sua turma.

A organização curricular se dará através de núcleos de estudo que contemplem e arti-

culem eixos de formação e prática de ensino: organização do trabalho pedagógico e trato com o conhecimento, objetivo-avaliação, tempo-espaço de ensino e aprendizagem, professor-estudante, trabalho e produção do conhecimento.

Os núcleos serão organizados em três níveis articulados de estudo: a) *Núcleo de Estudos Básicos*, b) *Núcleo de Estudos Específicos*, c) *Núcleo das Atividades Integradora*; que se desdobram em disciplinas, seminários, estudo independente, estudos temáticos, oficinas de capacitação pedagógica, oficinas de produção de materiais didáticos, trabalhos de campo e projetos. O *Núcleo de Estudos Básicos* é composto por estudos introdutórios ao pensamento



científico, fundamentos epistemológicos, filosóficos, história da ciência/conhecimento, articulados em seminários para problematização dos Complexos Temáticos. O *Núcleo de Estudos Específicos* refere-se à docência nas diferentes áreas do conhecimento da Educação Básica e à gestão de processos educativos, escolares e não escolares. O *Núcleo das Atividades Integradoras* refere-se a atividades complementares à prática docente, como: participação em seminários; estudos curriculares; projetos de iniciação científica; monitoria; extensão; vivências nas mais diferentes áreas do campo educacional; estágio curricular.

Organização dos componentes curriculares por áreas do conhecimento e trabalho pedagógico interdisciplinar para a docência multidisciplinar, de modo que os estudantes-educadores possam vivenciar na prática de sua formação a lógica metodológica para a qual estão sendo preparados.

Ênfase na pesquisa, como processo desenvolvido ao longo do curso e integrador de outros componentes curriculares, culminando na elaboração de um trabalho monográfico com defesa pública.

A gestão do curso terá um colegiado consultivo com a participação dos segmentos envolvidos no projeto e um colegiado pedagógico/administrativo deliberativo com os departamentos e colegiados da UFBA.

Ainda, para melhor estruturação do Curso, serão organizadas as seguintes etapas: formação básica, específica e integradora.

a) A Formação Básica do Campo se orienta pelas questões: Que sociedade e sujeito queremos construir? Quais conhecimentos são necessários ao educador? Qual concepção de escola e de educação? Qual projeto político-pedagógico é necessário para as escolas dentro da realidade do campo?

b) A Formação Específica se orienta pela questão: Qual a formação necessária para o

educador do campo atuar no Ensino Fundamental e Ensino Médio nas escolas do campo na área de Ciências da Natureza e Matemática, Linguagens e Códigos?

c) A Formação Integradora se orienta pela questão: Qual a formação necessária para o educador do campo atuar no Ensino Fundamental e Ensino Médio, em práticas educativas escolares e não escolares, espaços formais e não formais e de gestão de processos educativos e desenvolvimento de propostas pedagógicas que visem a formação de sujeitos humanos autônomos e criativos capazes de produzir soluções para questões inerentes à sua realidade, vinculadas à construção de um projeto de desenvolvimento do campo e do país?

A partir dos fundamentos epistemológicos, filosóficos, da história da ciência/conhecimento e dos complexos temáticos, será problematizada a realidade, produzindo perguntas, organizadas por eixos temáticos, que buscarão nas áreas de conhecimento respostas e fornecerão novos elementos para uma maior elaboração da realidade estudada, utilizando, de forma integrada, todo o conhecimento oferecido.

## Conclusão

O presente texto buscou apresentar, a partir da realidade do campo e das problemáticas significativas da educação, a proposta de estruturação do Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura do Campo que vem sendo desenvolvida na UFBA, em diálogo com outras IES e com os Movimentos Sociais. Ressalta-se que tal proposta foi/está sendo elaborada a partir das discussões realizadas no interior da FAGED/UFBA, o que implica no processo de debate e conflitos de idéias. Portanto, a proposta apresentada é a síntese possível desse processo, apresentando possibilidades de avanços na organização do trabalho pedagógico. Fica clara a

necessidade de avançarmos na consolidação das condições concretas que possibilitem aos trabalhadores do campo e da cidade o acesso a uma educação emancipatória, que, inserida no conjunto das lutas sociais e pela reforma agrária, aponte para além do capital.

## Referências

- ARROYO, M. G.; CALDART, R.; MOLINA, C. M. (Org.). **Por uma educação do campo**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BOGO, Ademar. **O MST e a Cultura – caderno de formação n. 34**. 2 ed.. Veranópolis: ITERRA, 2001.
- CALDART, Roseli Salete. **Pedagogia da Terra: Formação de identidade e identidade de formação**. Cadernos do ITERRA, ano II, nº 6, dezembro de 2002.
- CALDART, R. S. Elementos para a construção do projeto político pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, M. C. & JESUS, S. M. A. de (Org.). **Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo**. Coleção: Por uma educação do campo. Brasília: Distrito Federal, 2004.
- CHEPTULIN, Alexandre. **A dialética materialista histórica: categorias e leis da dialética**. São Paulo: Alfa-Omega, 1982.
- CIAVATA, Maria. O Conhecimento Histórico e o problema teórico-metodológico das mediações. In: Frigotto, Gaudêncio e Ciavata, Maria. (orgs). **Teoria e educação no mundo do capital**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo, Cortez, 1992.
- COGGIOLA, O. **Ecologia e Marxismo**. São Paulo, 2004, USP (Mimeo.).
- DE TOMMASI, Lúvia; WARDE, Mirian Jorge; HADDAD, Sérgio (Org.). **O Banco Mundial e as políticas públicas educacionais**. São Paulo: Cortez, 1996.
- ENGELS, Frederic. **Do socialismo utópico ao socialismo científico**. São Paulo: Moraes, s/d.
- ENGELS, Frederic. **O papel do trabalho na transformação do macaco em homem**. 4 ed. São Paulo: Global, 1990.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **Questão Agrária, Pesquisa e MST**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERNANDES, Bernardo Mançano. **MST: Formação e Territorialização**. São Paulo: Hucitec, 1999.
- FREITAS, L. C. de. Projeto histórico, Ciência Pedagógica e 'Didática'. In: **Educação e sociedade**, Ano IX, n. 27. São Paulo: Cortez, 1987.
- FREITAS, Luiz Carlos. **Crítica da organização do trabalho Pedagógico e da didática**. Campinas: Papirus, 1995.
- FREITAS, Luiz Carlos. **Ciclos, seriação e avaliação: confrontos de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.
- FREITAS, Francisco Máuri de Carvalho. **Lênin e a educação política: domesticação impossível, resgate necessário**. Doutorado em Educação. UNICAMP, Campinas, 2005.
- ITERRA. **Pedagogia da Terra**. Cadernos do ITERRA, Veranópolis: Iterra, 2002.
- LENINE. V. I. **Imperialismo, fase superior do capitalismo**. 4. ed. São Paulo: Global, 1987.
- LESSA, Sérgio. **Mundo dos Homens: trabalho e ser social**. São Paulo: Boitempo, 2002.
- LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval. (Orgs). **Marxismo e Educação: debates contem-**

- porâneos. Campinas: Autores Associados; Histedbr, 2005.
- KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.
- KOPNIN, Pavel V. **A dialética como lógica e teoria do conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- MARX & ENGELS. **História**. Florestan Fernandes (Org.). São Paulo: Ática, 1989.
- MARX, Karl. **Manuscritos Econômico-filosóficos**. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- \_\_\_\_\_. **O Capital**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.
- \_\_\_\_\_. **Formações Econômicas Pré-Capitalistas**. 5 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1986.
- MARX E ENGELS. **Manifesto do partido comunista**. São Paulo: Global, 1984. p. 34.
- MARX, K. **Contribuições à crítica da economia política**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, p 23-27, 1983.
- MARX, Karl. e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã** (Feuerbach). 11 ed. São Paulo: Hucitec, 1999.
- MÉSZÁROS, István. **Para Além do Capital: rumo a uma teoria da transição**. São Paulo: Boitempo Editorial / Editora da Unicamp, 2002.
- \_\_\_\_\_. I. **A Educação para Além do Capital**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.
- \_\_\_\_\_. I. **O século XXI: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo, 2003, p. 13.
- MOLINA, Mônica. **Educação do Campo e Pesquisa: Questões para reflexão**. Brasil/Brasil. Ministério de Desenvolvimento Agrário, 2006.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Princípios da Educação no MST – Cadernos de Educação n. 08**. ANCA, São Paulo, 1996.
- MOVIMENTO DOS TRABALHADORES RURAIS SEM TERRA. **Nossos Valores – Pra Soletrar a Liberdade n.º 01**. ANCA, São Paulo, 2000.
- PISTRAK, M.M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. 1 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- SANTOS, Milton. **A Natureza do Espaço: Técnicas e tempo. Razão e emoção**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1997.
- SANTOS, Milton. **Território e Sociedade: entrevista com Milton Santos**. 2 ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2000.
- SIQUEIRA, Juliano. **Fundamentos para uma Política Cultural**. Princípios, nº 25, p. 61-65, maio-jul/1992.
- SOUZA, J. F. **Uma pedagogia da revolução**. São Paulo: Cortez, Autores Associados, 1987.
- STÉDILE, João Pedro. **A questão Agrária no Brasil**. Volumes I, II, III, IV, V. São Paulo: Expressão Popular, 2006.
- TADDEI, E. e SEOANE, José (Org.). **Resistências Mundiais: de Seattle a Porto Alegre**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- TAFFAREL, Celi Nelza Zülke. **Lênin e a Questão Agrária**. Publicação virtual – FACED/UFBA: Ras-cunho Digital, 2004.
- TROTSKY, L. **Em defesa do Marxismo**. 1 Ed. Brasileira. Proposta Editorial LTDA. S/D.