

Escola da Terra Ceará: Educação do Campo e a Pedagogia Histórico-Crítica à luz do Materialismo-Histórico-Dialético

Earth School Ceará: Rural Education and Historical-Critical Pedagogy in the light of Dialectical-Historical Materialism

Escola da Terra Ceará: Educación Rural y Pedagogía Histórico-Crítica a la luz del Materialismo Dialéctico-Histórico

Clarice Zientarski¹
Universidade Federal do Ceará

Fernanda Pâmela do Nascimento²
Universidade Federal do Ceará

Perla Almeida Rodrigues Freire³
Universidade Federal do Ceará

Resumo: O trabalho trata sobre a formação desenvolvida pela Escola da Terra/ Ceará, objetivando apresentar o processo de formação continuada desenvolvido por meio da ação/projeto, com aspectos filosóficos, pedagógicos e didáticos que permeiam o percurso dessa formação. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental que conta ainda com os dados obtidos por meio de questionário aplicado aos professores cursistas no início e no final do curso, analisados à luz do materialismo histórico-dialético. Conclui que a Escola da Terra contribui com o processo de formação dos professores cursistas e que o conteúdo desenvolvido atende suas expectativas, embora na ação de 2020/2021, tenham encontrado algumas dificuldades em razão da maioria do curso ter sido realizada de forma remota, devido à pandemia da Covid-19.

Palavras-chave: Escola da Terra/Ceará. Materialismo Histórico-Dialético. Pedagogia Histórico-Crítica.

Abstract: The work deals with the training developed by Escola da Terra/ Ceará, aiming to present the process of continuing education developed through action/project, with philosophical, pedagogical and didactic aspects that permeate the course of this training. It is a bibliographical and documental research that also counts on the data obtained through a questionnaire applied to the course participant at the beginning and at the end of the course, analyzed in the light of historical-dialectical materialism. It concludes that Escola da Terra contributes to the process of training course teachers and that the content developed meets their expectations, although in the 2020/2021 action, they encountered some difficulties because most of the course was carried out remotely, due to the Covid-19 pandemic.

¹ Doutora em Educação pela UFSM. Professora do Departamento de Fundamentos da UFC, pesquisadora e orientadora do PPGE- UFC. Coordenadora Escola da Terra Ceará. E-mail: clarice.zientarski@ufc.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4673553941111789>; ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-8453-5429>.

² Doutoranda em Educação. UFC- Linha de Pesquisa Trabalho e Educação. E-mail: fernandapn18@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6006708233298688>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6345-4689>.

³ Doutoranda em Educação. UFC. Linha de Pesquisa Trabalho e Educação. E-mail: perlaalmeida.freire@gmail.com; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0652460134352647>; ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4388-0832>.

Keywords: Earth School/Ceará. Dialectical Historical Materialism. Historical-Critical-Pedagogy.

Resumen: El trabajo trata de la formación desarrollada por la Escola da Terra/ Ceará, con el objetivo de presentar el proceso de formación permanente desarrollado a través de la acción/proyecto, con aspectos filosóficos, pedagógicos y didácticos que impregnan el curso de esa formación. Es una investigación bibliográfica y documental que también cuenta con los datos obtenidos a través de un cuestionario aplicado a los participantes del curso al inicio y al final del curso, analizados a la luz del materialismo histórico-dialéctico. Concluye que la Escola da Terra contribuye al proceso de formación de docentes del curso y que el contenido desarrollado cumple con sus expectativas, aunque en la acción 2020/2021, encontraron algunas dificultades porque la mayor parte del curso se realizó de forma remota, debido a la Covid 19 pandemia.

Palabras-clave: Escuela de la Tierra/Ceará. Materialismo histórico dialéctico. Pedagogía histórico-crítica.

Recebido em: 20 de junho de 2022

Aceito em: 08 de julho de 2022

Introdução

Este trabalho objetiva discutir e apresentar, de forma breve e sucinta, a Escola da Terra desenvolvida no Estado do Ceará, como um processo de formação continuada, oferecido aos professores cursistas das classes multisseriadas do campo e quilombolas nas edições de 2014-2015, 2016-2017 e 2018-2019, sendo na edição de 2020-2021 também oferecida aos professores indígenas. No Ceará, Escola da Terra além de desenvolver o Curso de Aperfeiçoamento, consolidou-se como projeto de pesquisa e extensão registrado junto à Pró-Reitoria de Extensão/UFC e à Pró-Reitoria de Pesquisa/UFC.

O estudo busca compreender os aspectos filosóficos, pedagógicos e didáticos que permeiam o percurso dessa formação continuada, de forma a vislumbrar o alcance da proposta, tendo em vista que o materialismo histórico-dialéctico e a teoria do conhecimento que fundamenta o estudo e a Pedagogia Histórico-Crítica, a teoria pedagógica que sustenta a proposta pedagógica da formação.

Trata-se de um estudo bibliográfico e documental tendo como fonte de pesquisa as obras que fundamentam o material utilizado na formação dos cursistas, os autores e teóricos que alicerçam esse material, bem como os dados obtidos na pesquisa realizada no início e no final dos cursos de aperfeiçoamento, cujo objetivo era, inicialmente, identificar o perfil dos cursistas e ao final, analisar o grau de satisfação, bem como os aspectos pedagógicos, filosóficos e didáticos do curso, de acordo com as análises dos cursistas. Essa pesquisa utiliza dados quali-quantitativos analisados sob a luz da dialética materialista história que sustenta o próprio curso.

O curso de Aperfeiçoamento “Escola da Terra: formação continuada de professores das classes multisseriadas do campo e quilombolas”, como um projeto de extensão, é desenvolvido em parceria entre MEC, Universidade Federal do Ceará, Secretarias Estadual de Educação/SEDUC/CE e secretarias municipais de educação dos municípios que aderiram à ação/projeto.

Nesse sentido, o projeto Escola da Terra/Ceará, como um processo de formação de professores do campo, busca a formação humana e a possibilidade de emancipação do homem enquanto ser integral e em sua totalidade. Dessa forma, busca trabalhar com categorias que são essenciais para professores que atuam diretamente no campo, que são discutidas ao longo do curso. Estas visam, não somente, criar um espaço para a politização dos professores como também, servir de sustentação para que intervenham em sua realidade.

A consolidação de categorias de estudo e análise surgem a partir da necessidade evidenciada na formação de professores das classes multisseriadas do campo, quilombolas e indígenas. Ainda, no desenvolvimento do processo formativo destes professores, evidenciou-se certa fragilidade teórica e metodológica do grupo, e mais expressamente a fragilidade de compreensão do paradigma da Educação do Campo, como pilar de uma educação emancipatória dos trabalhadores e trabalhadoras do campo. Nessa perspectiva, tanto a formação que se realiza quanto este estudo, parte da premissa de que para contribuir com a formação dos formandos e formadores, que atuam nas escolas do campo, a discussão, a análise e, acima de tudo, um referencial teórico denso é fundamental.

Para isso se faz necessário o entendimento que a Educação tem função importante para a transformação social, tanto para os professores que atuam no campo, mas também para toda a comunidade que está inserida nesse contexto, daí a importância de que se tenha uma apropriação do conhecimento e do espaço onde atuam esses professores. Por isso, a proposta da Educação do Campo questiona o tipo de escola ainda existente no espaço rural, as características dos professores que atuam nesta realidade e sua proposta pedagógica, defendendo que é fundamental compreender “que o saber é produzido socialmente, isso significa que ele está sendo produzido socialmente e, portanto, não é acabado. Assim, a produção social do saber é histórica, portanto, não é obra de cada geração independente das demais” (SAVIANI, 2013, p. 68).

Conforme Saviani o “fato de falar na socialização de um saber supõe um saber existente, mas isso não significa que o saber existente seja estático, acabado. Trata-se de um saber suscetível de transformação, mas sua própria transformação depende de alguma forma do domínio deste saber pelos agentes sociais”. (SAVIANI, 2013, p. 68).

Em relação à teoria pedagógica, portanto, a sustentação da formação no Ceará, alicerça-se na Pedagogia Histórico-Crítica- PHC, pois esta propõe uma luta incessante pela elevação

intelectual das massas trabalhadoras. A PHC defende que devem ser dadas as condições para que cada indivíduo e todos os indivíduos se tornem “senhores efetivos da realidade social” (DUARTE, 2011, p. 21). Desta forma, a sociedade capitalista e suas mazelas serão superadas e acontecerá uma aproximação omnilateral da generacidade humana, ou seja, da segunda natureza, a natureza humana. Assim, por meio da PHC, que sustenta a Escola da Terra Ceará, busca-se a elevação intelectual dos trabalhadores do campo, tendo como referência o ensino que intercede intencionalmente no desenvolvimento desses sujeitos.

A concepção materialista histórico-dialética se apresenta como uma concepção de mundo e um método filosófico capaz de explicar as peculiaridades do conhecimento científico moderno e contribuir para o seu desenvolvimento, além de definir corretamente as suas tendências, as formas e métodos de enriquecimento com novos resultados (KOPNIN, 1978). Deve-se, conforme o pensador, à compreensão da coincidência entre ontologia, gnosiologia e lógica, da dialética materialista, não somente a possibilidade de o pensamento refletir a verdade sobre a realidade, a história e o conhecimento, mas a possibilidade de colocar as potencialidades materiais e espirituais, a serviço das reais possibilidades de transformação da realidade, da humanização, da universalidade e da liberdade, como conquistas humanas.

Assim, a partir desse referencial teórico, a Escola da Terra Ceará vem realizando a formação dos professores cursistas e contribuindo, por meio da extensão, com ações de intervenção na comunidade, aliadas às pesquisas realizadas tanto pelos cursistas quanto pelos formadores e bolsistas que estão ligados ao projeto/ação. Cumpre, portanto, à Universidade com o tripé que alimenta uma práxis social. Este é o teor do texto que se apresenta a seguir, cujas seções estão dispostas na seguinte ordem: inicialmente, trata sobre o conteúdo da formação, dividido em módulos, com as categorias que sustentam a formação; na sequência, apresenta breves considerações sobre a Educação do Campo; continua discutindo a teoria pedagógica utilizada na formação; em seguida, analisa alguns dos dados da pesquisa realizada com os cursistas e, por fim, a título de considerações finais apresenta as conclusões do referido trabalho.

Destinatário, conteúdo e método na Escola da Terra Ceará

No que concerne ao sentido da formação de professores, a proposta da Escola da Terra/Ceará defende na esteira de Saviani (2021, p. 81) que seja “assegurado a articulação entre o desenvolvimento da consciência social dos trabalhadores, em geral, e dos trabalhadores da educação, particularmente, com ações coletivas sistematicamente organizadas”. É importante salientar que a formação de professores enfrenta muitos desafios, que implica no enfrentamento desses: fragmentação dos conteúdos, formações

aligeiradas, dilemas pedagógicos, burocratização dos cursos, dentre outros exemplos de problemas enfrentados por essa política educacional.

Ante a isso, o objetivo desse tópico é focar no conteúdo, método e aspectos que envolvem a formação de professores, levando em consideração a experiência adquirida ao longo das edições da Escola da Terra no Ceará ao adotar o materialismo histórico- dialético como lógica e teoria do conhecimento e a Pedagogia Histórico-Crítica como teoria pedagógica.

Sob as bases do capitalismo liberal, historicamente construído pela ideologia burguesa, é que se assenta a estrutura social. Trata-se de uma lógica perversa, que conduz a uma visão distorcida da realidade sem considerar os seus condicionantes efetivos da prática social. Prática social esta que possui uma unidade em seus aspectos teóricos e práticos, mas que são ignorados. No campo da teoria do conhecimento, tais circunstâncias levam à discussão da problemática das ciências a partir do “método”, um debate que se desenvolve mais nitidamente com a ciência moderna.

Destarte, com o advento das ciências sociais com a preocupação de desenvolver seu próprio método para as ciências humanas, ela se detém na chamada ciência positiva. Desse modo, são as ciências positivas que darão suporte e que se difundiram no campo da educação com bastante veemência no século XXI.

São muitas as concepções epistemológicas endossadas nas políticas de formação de professores no Brasil, ao longo da história da educação, (psicologismo, pragmatismo, liberalismo etc.). Contudo, estas não vislumbram uma visão de mundo que dê conta de entender a estrutura social na sua totalidade. A lógica materialista é dialética e revela as leis do movimento, dos objetos e dos processos. Ante ao estudo do conhecimento de suas leis, descobrem-se, pois, as leis do mundo objetivo. A dialética revela-se, assim, enquanto método, que fundamenta a formação da Escola da Terra/Ceará.

Para o marxismo, o método é fundamental para ir além da aparência dos fenômenos/das coisas, o método também é movimento lógico do pensamento. Como indica Kopnin (1978, p.91), o método é um meio no qual se obtém determinados resultados no conhecimento e na prática e que “todo método compreende o conhecimento das leis objetivas. As leis interpretadas constituem o aspecto objetivo do método, sendo o subjetivo formado pelos recursos de pesquisa e transformação dos fenômenos” (KOPNIN, 1978, p. 91).

Dessa maneira, Kopnin (1978) considera que o método marxista se trata de uma visão de mundo cujo método de pensamento teórico científico revela-se numa lógica do movimento do conhecimento no sentido da verdade objetiva. Com efeito, é com base no materialismo histórico-dialético, como teoria do conhecimento, que a Pedagogia Histórica-Crítica, de Demerval Saviani, ancora-se para se constituir como teoria e prática da educação. Uma vez

que ela visa articular os aspectos teóricos e práticos, recuperando a unidade da atividade educativa no interior da prática social.

Nessa perspectiva, diante da problemática levantada, cabe apresentar o material didático utilizado na formação dos cursistas que foi elaborado e organizado pelos professores responsáveis pela formação, todos vinculados à Universidade Federal do Ceará. Ele deu origem ao livro intitulado: *Escola da Terra Ceará: conhecimentos formativos para a práxis docente do/no campo*. O livro está dividido em três partes, sendo que na primeira apresentam-se os módulos didáticos utilizados na formação dos cursistas, na segunda parte encontram-se textos produzidos pelos formadores e na terceira parte estão delineadas as contribuições da Psicologia Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica para a Educação do Campo. Nesse trabalho, a ênfase se concentra nos módulos I a V, dada à utilização desses módulos na formação teórica dos cursistas.

O primeiro módulo, que se apresenta como capítulo I, se intitula: “Trabalho, Educação e emancipação humana; bases onto-históricas” de autoria de Aduino Lopes da Silva Filho e Fátima Maria Nobre Lopes discutem a categoria trabalho “como fundante do homem como ser social e problematizam sua materialização alienada na sociedade capitalista” (RAFANTE, 2016, p. 10.). No capítulo, os autores afirmam que “o trabalho, em realidade, determina a própria essência do homem”. Ainda, “o homem é aquele ser que para viver em sociedade deve agir sobre a natureza, transformando-a ao mesmo tempo em que se hominiza, diferentemente dos animais que apenas se adaptam a ela”. (FILHO; LOPES, 2016, p. 22).

Ocorre, entretanto, que no capitalismo, dadas às “condições desse sistema, resultando numa sociedade alienada, uma vez que a atividade produtiva, que nele impera, aliena o homem do seu próprio ser”. Por esta razão “no momento em que o produto e as próprias condições de trabalho são afastados de seu produtor, a atividade produtiva do homem manifesta-se como fonte de alienação e, por conseguinte, como negação no processo de sua auto-construção” (FILHO; LOPES, 2016, p. 25-26). Os autores sublinham em relação à educação que “a função principal da educação é lutar contra a barbárie capitalista’, por esta razão “ela não deve limitar-se a um processo de adaptação social, ajustando as pessoas ao modelo social vigente, e sim deve ser crítica e instrumento de luta para a emancipação humana” (FILHO; LOPES, 2016, p.34). Encerram o módulo sinalizando que a educação pode contribuir com a transformação da sociedade.

No segundo módulo o autor Valdemarin Coelho Gomes (2016) trata sobre “*Política Educacional no Brasil em tempos de crise estrutural do capital: propostas globais para ações locais*”. O pesquisador inicia afirmando que sem descuidarmos dos fundamentos ontológicos da educação avançamos também sobre seus aspectos político-ideológicos, isto é, sobre como este complexo

responde às condições históricas de cada época. Gomes problematiza os conceitos política educacional, crise estrutural do capital e Estado. O autor salienta que as políticas educacionais se inserem na composição das políticas públicas e têm no Estado seu proponente (GOMES, 2016). Os objetivos e a quem se destinam as políticas educacionais exigem um entendimento do papel que o Estado assume na sociedade.

Ainda, Gomes assegura que “ao analisarmos as políticas educacionais (ou a Política Educacional)” torna-se necessário “avançarmos no sentido de percebê-las como um dos inúmeros mecanismos postos em ação por um determinado setor da sociedade que comanda a atividade do Estado, objetivando perpetuar sua própria existência enquanto classe dominante” [...]. O autor encerra o texto anunciando que “o que pretendemos, neste módulo, foi lançar elementos que [...] passam ao largo das discussões que permeiam o fazer pedagógico”, estabelecendo relações entre o que “ocorre no campo educativo (e, claro, na escola), com a totalidade social envolvida nos meandros reprodutivos do capital em crise” (GOMES, 2016, p. 55).

O terceiro módulo, produzido por Stelamaris Torres Melo, intitula-se *O campo brasileiro: breve histórico e perspectivas*, trata sobre as questões históricas e sociais que envolvem o campo brasileiro, sobre “as reverberações destas ações na proposta de educação que tem sido direcionada aos povos do campo” e o desafio de “apresentar subsídios teóricos capazes de contribuir com o debate envolvendo o trabalho e a Educação do Campo” (MELO, 2016, p. 59) O texto de Melo, dialoga com as categorias campo, território e Educação do Campo destacando a importância social e produtiva dos sujeitos e do espaço em que estes constroem e desenvolvem a sua vida. Apresenta ainda, a autora, as lutas pela terra e as lutas pela Educação do Campo defendendo a partir de Marx e Engels, que os homens são seres do trabalho, visto que se fazem sujeitos, com sua produção, com o que produzem e com o modo como produzem (MELO, 2016).

Destaca a autora que “o campo, pensado a partir do conceito de territorialidade e de trabalho, amplia seus horizontes, tornando o espaço emancipatório, voltado à construção da vida humana e da luta coletiva pelos direitos legalmente garantidos ao sujeito campesino”. (MELO, 2016, p. 89). Nesse prisma, salienta “a importância dos avanços conquistados pelos movimentos sociais do campo a partir das discussões empreendidas que apontaram as demandas”, para uma educação que contribua “para a superação das desigualdades educacionais” (MELO, 2016, p. 90). Conclui que o campo brasileiro precisa de política específica e investimentos especialmente na formação de professores.

O quarto módulo escrito por Paulo Roberto de Sousa Silva cujo título é *Fundamentos político-pedagógicos para a Educação do Campo I: a escola do campo* tem como objetivo subsidiar um diálogo em torno da escola do campo, suas concepções e práticas pedagógicas (SILVA, 2016). Destaca a escola como construção sócio-histórica, sua especificidade e os

debates sobre concepções e práticas de Educação do Campo, protagonizados pelos movimentos sociais do campo. Salienta o autor que é necessário compreender com Saviani (2009), as diferentes teorias que “procuram explicar a relação entre escola e sociedade que são as teorias não críticas e as teorias crítico-reprodutivistas” (SILVA, 2016, p. 104). Como contraponto, afirma Silva, é que Saviani defende a Pedagogia Histórico-Crítica que trata de “retomar vigorosamente a luta contra a seletividade, a discriminação e o rebaixamento do ensino das camadas populares” (SILVA, 2016, p. 108).

Silva defende a escola como espaço de formação omnilateral e emancipação humana, pois, se a escola “poderá contribuir com a manutenção” da ordem social, ela pode “formar lutadores e construtores do futuro” (SILVA, 2016, p. 110). Destaca que as escolas multisseriadas são uma realidade do campo e que é imprescindível que a escola do campo esteja a serviço do povo camponês, que seja uma escola formadora do homem e da mulher do campo. Por fim, defende a concepção histórico-cultural de desenvolvimento e aprendizagem de Vygotsky, Luria, Leontiev dentre outros pensadores, pois permite situar a educação na “perspectiva da formação humana”. (SILVA, 2016, p. 123). Salienta, concluindo, que a articulação do conhecimento científico com os conhecimentos prévios do cotidiano sendo problematizados, possibilita conhecimentos mais complexos e promovem o desenvolvimento psicológico.

O quinto capítulo trata da organização curricular e pedagógica das escolas do campo de autoria de Sabrina de Bragança e Clarice Zientarski (2016). O texto apresenta, de forma breve, o advento da Educação do Campo e sua evolução como política pública e assenta a discussão na organização curricular e proposta pedagógica. Sublinham as autoras, que é necessário que os processos educativos estejam em sintonia com os projetos de desenvolvimento da sociedade e que o currículo precisa ser instrumento que contribua com a elevação intelectual das massas, conforme defende Saviani na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica. Salientam que a Pedagogia Histórico-Crítica se apoia nos fundamentos da prática articulada à teoria, na produção da vida e no percurso histórico que o homem constrói sua vida (BRAGRANÇA; ZIENTARSKI, 2016).

As autoras buscam subsídio em Saviani (2009) para afirmar que a Pedagogia Histórico-Crítica surgiu na década de 1980 como uma resposta que contribuísse para superar tanto as pedagogias não críticas, quanto as crítico-reprodutivistas. A Pedagogia Histórico-Crítica, portanto, é a teoria pedagógica que fundamenta a formação da Escola da Terra no Ceará, conforme vai se discutir na terceira parte deste trabalho, após a discussão que vai envolver a Educação do Campo, suas especificidades, os sujeitos históricos e sociais que dela fazem parte e que a compõem, na luta por direitos.

O campo, os sujeitos e a Educação do Campo

Para tratar sobre a Educação do Campo é imprescindível compreender como se organiza o campo brasileiro e os sujeitos que vivem no campo. O paradigma da Educação do Campo, embora recente, já foi desenvolvido tendo como pressuposto um projeto democrático, popular e revolucionário para nosso país, onde o campo tem um papel fundamental nesse projeto (MOLINA, 2006).

Como um “conceito em construção, a Educação do Campo, sem se descolar do movimento específico da realidade, que a produziu, já pode configurar-se como uma *categoria de análise* da situação ou de práticas e políticas de educação dos trabalhadores do campo” (CALDART, 2012, p. 257). Caldart (2012, p. 259), ao tratar sobre a conceituação de Educação do Campo, esclarece sobre o protagonismo dos movimentos sociais camponeses no “batismo originário da Educação do Campo”. Ainda, que o “esforço feito no momento de constituição da Educação do Campo e que se estende até hoje, foi de partir das lutas pela transformação da realidade educacional” (CALDART, 2012, p. 257). A realidade que envolve a Educação do Campo não é nova, mas ela assume novas características, à medida que os movimentos sociais contribuem, partindo do questionamento sobre a realidade e sobre o acesso, a permanência e a garantia à educação pública gratuita e de qualidade social.

A Educação do Campo, portanto, constitui-se como luta pela educação e pela prática social para garantia do acesso dos trabalhadores do campo à educação “e não qualquer educação feita por eles mesmos e não apenas em seu nome”. Ao mesmo tempo, ela assume a “[...] dimensão de pressão coletiva por políticas públicas mais abrangentes ou mesmo de embate entre diferentes lógicas de formulação e de implementação da política educacional brasileira”. (CALDART, 2012, p. 261).

Para os militantes, educadores e teóricos da Educação do Campo e pertencentes a essa concepção de educação, a luta pela democratização da terra e da educação, como direitos fundamentais, inscritos na nossa constituição e negados cotidianamente aos povos do campo, precisa ser garantida. A garantia de acesso à terra, através da reforma agrária, e de acesso ao conhecimento através da Educação do Campo em todas suas etapas e modalidades, tanto na educação básica como ensino superior, e levando em conta sua especificidade, é condição primordial para se garantir minimamente justiça social no campo, no Brasil.

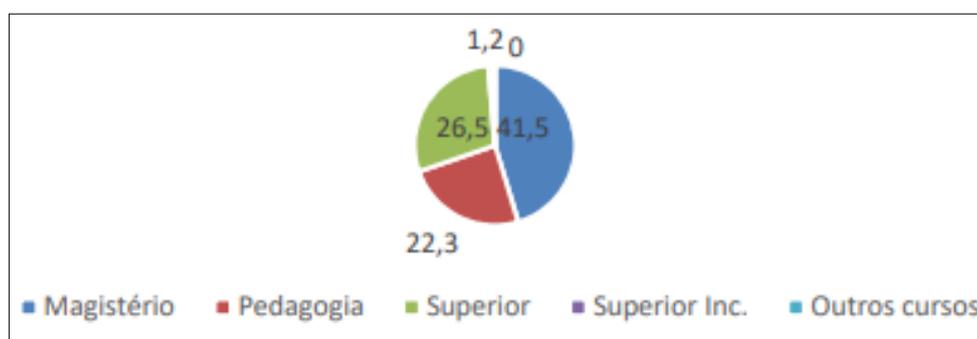
No sentido de demarcar o espaço do campo, o jeito de produzir e reproduzir a vida, torna-se necessário indagar: quem são os sujeitos que constituem o campo brasileiro, como vivem e sobrevivem as crianças, jovens, adultos e idosos e como se desenvolve suas identidades

e seus diferentes ciclos de produção da vida em suas comunidades e nas suas escolas? Para responder a essas questões é preciso explicar sobre qual campo estamos falando, parte-se de uma visão de campo baseada na produção e cultura dos povos camponeses e não no campo do latifúndio e do agronegócio. É preciso analisar as contradições e conflitos existentes no projeto de desenvolvimento do agronegócio e todas as suas consequências nos territórios dos povos do campo. Só faz sentido produzir uma concepção de Educação do Campo baseada em novas relações entre o homem e a natureza, com relações de produção, que respeitem o limite da natureza e de relações humanas justas. O campo é um território de produção de história e cultura, de luta e resistência dos sujeitos que ali vivem (MOLINA, 2006).

É a partir desses princípios que o principal objetivo da Escola da Terra Ceará, em todas as suas edições, tem sido garantir a elevação do nível de conhecimento dos professores das classes multisseriadas do campo, quilombolas e indígenas. Esses, compreendidos na ação como-sujeitos do campo-, por meio de um processo de formação continuada, que contribua para se avançar no direito de acesso e permanência a uma educação pública e de qualidade para esses coletivos.

Esse projeto de formação continuada também tem sido de suma importância para a relação entre as universidades públicas e os professores das escolas do campo, principalmente com os professores das escolas multisseriadas do campo que são os que vivem nas piores condições de contratação, remuneração, formação e precariedade de equipamentos e estrutura das escolas. Essa precariedade identifica-se na própria formação de professores que estão atuando na educação do campo, especialmente nas classes multisseriadas das séries iniciais. Essa afirmação se materializa, por exemplo, quando se analisa as respostas obtidas no questionário aplicado aos cursistas da edição atual sobre o grau de escolaridade.

Figura 1 – Qual seu nível de escolaridade

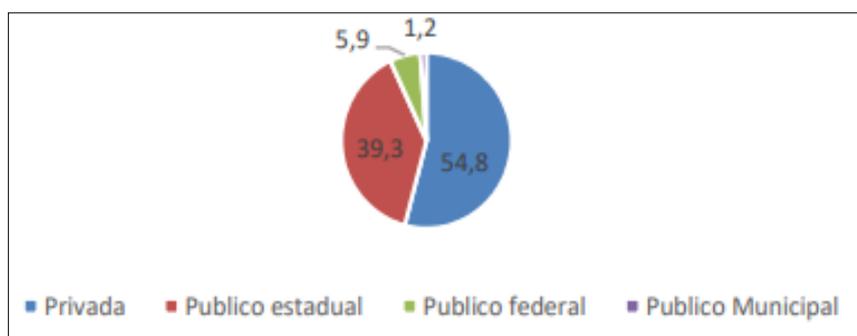


Fonte: As autoras.

Identifica-se, portanto, que uma grande quantidade de professores, os seja, 41,5 % possuem o curso normal e apenas 22,5% possuem o curso de Pedagogia, que se compreende, seria o curso de formação adequado para o atendimento das séries iniciais.

Ainda na edição 2020-2021, da Escola da Terra Ceará, por exemplo, constatou-se que 54,8% dos cursistas que realizaram curso superior, uma grande maioria cursou em uma universidade privada conforme demonstra o gráfico abaixo.

Figura 2 – Em que tipo de instituição você fez o curso superior? Se você estudou em mais de uma instituição assinale aquela em que obteve o seu título profissional.



Fonte: As autoras

Esse número não é maior porque instituições públicas estaduais de ensino superior do Ceará há alguns anos realizaram um processo de formação de professores na região, sendo a maioria na modalidade EAD- UAB, outros em períodos de férias dos professores. Nas pesquisas feitas nas edições anteriores da formação da Escola da Terra constatou-se que o número de professores que fizeram sua formação inicial em cursos privados, aligeirados e normalmente desenvolvido nos finais de semana é muito maior.

Diante dessa constatação e de muitas outras situações de precarização e exclusão educacional, afirma-se que existe uma dívida histórica com os povos do campo no tocante aos direitos sociais, bem como no âmbito do acesso e da produção do conhecimento. É importante salientar que apesar de estudos serem realizados, ainda há pouca produção de conhecimento sobre os sujeitos do campo, sobre todo o seu processo histórico de resistência, seus modos de vida e de relação com a natureza, especialmente quando se leva em consideração que o país é formado por áreas rurais de dimensão continental. Dessa forma, possibilitar que os professores das classes multisseriadas do campo recebam uma formação que valorize e afirme as lutas e característica dos camponeses significa contribuir com o processo de formação humana desses sujeitos.

Uma das conquistas da Escola da Terra Ceará tem sido o processo de socialização de conhecimento com os professores cursistas, que por meio dos trabalhos e projetos de intervenção, realizados durante o tempo comunidade, colaboram com a compreensão crítica sobre a Educação do Campo e sobre toda a negação de direitos a que são submetidos. Esses profissionais quando colocados na condição de cursistas, implicados na realidade de suas comunidades e assentamentos rurais, por meio dos seus estudos, análises e ações de intervenção social, demonstram compromisso com a transformação da realidade.

Na Educação do Campo, em convergência com a Pedagogia Histórico-Crítica, o “educador seja na família, na escola ou em qualquer outro lugar ou circunstância, acredita estar sempre agindo para o bem dos educandos” (SAVIANI, 2009, p. 66). A educação “sendo uma relação que se trava fundamentalmente entre não-antagônicos, supõe a união e tende a se situar na perspectiva da universalidade”. Neste sentido, se compreende que os sujeitos envolvidos no processo educativo estabelecem relações sociais e como seres humanos em formação, se tornam agentes e sujeitos fundamentais na relação de ensino/aprendizagem.

Em relação à formação, necessário salientar ainda, que ao ter o materialismo histórico-dialético como teoria do conhecimento, a categoria trabalho assume centralidade. Assim, a relação e a integração entre trabalho/escola são fundamentais no desenvolvimento do processo formativo, tanto em relação aos professores cursistas, quanto na relação desenvolvida por eles, com as crianças, adolescentes e jovens que estudam nas escolas do campo. Nesse sentido, durante a formação foram realizadas atividades de intervenção nas comunidades com a criação e desenvolvimento de trabalho com hortas comunitárias, farmácias medicinais, elaboração de projetos pedagógicos, plantio de árvores, dentre outras formas de trabalho como princípio educativo, que conforme Ciavatta (2009) remete à relação entre o trabalho e a educação, em que se afirma o caráter formativo do trabalho e da educação, exercendo uma ação humanizadora por meio do desenvolvimento de todas as potencialidades do ser humano.

Ao partir dessa premissa, alicerça-se o curso de formação de professores cursistas das escolas do campo do Ceará a partir da Escola da Terra, na Pedagogia Histórico-Crítica, como se verifica na continuidade dessa discussão.

A Pedagogia Histórico-Crítica: teoria pedagógica que fundamenta a Escola da Terra/Ceará

A formação continuada de professores é uma conquista dos trabalhadores e trabalhadoras da educação, amparada em lei e realizada a partir de seus respectivos entes, como prevê a LDB nº 9.394/96. Em sua maioria, as formações partem das secretarias estaduais de educação e posteriormente direcionadas às redes municipais, atendendo aos pressupostos estabelecidos pela implementação da **Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017** (Institui e orienta a implantação

da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica).

Ante os dilemas pedagógicos, mencionados anteriormente, nos deparamos, então, com a BNCC que é imposta à educação básica, com suas concepções epistemológicas e pedagógicas, que não ultrapassam aos interesses do capital. Igualmente a formação continuada de professores tem suas diretrizes nesse mesmo sentido, ao aprovar a **Resolução nº 1, de 27 de outubro de 2020** - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

A formação de professores tem sido objeto de debates e de disputas no campo da política educacional e do conhecimento. Os organismos multilaterais junto às organizações do terceiro setor, atrelado ao capital e ao seu ideário neoliberal, vem acompanhando e definindo os rumos das políticas de formação de professores no Brasil. Isto vem gerando há décadas na formação desses profissionais a fragmentação do conhecimento, o distanciamento da relação teoria e prática, o aligeiramento dos cursos e formações adaptadas à lógica do mercado – formação por habilidades e competências-, etc. Ao se contrapor às pedagogias contra hegemônicas, presente no campo da formação de professores, a Escola da Terra/Ceará, como dito anteriormente, adota como fundamento filosófico o materialismo histórico dialético, e como fundamento pedagógico e didático a Pedagogia Histórico-Crítica. Como teoria pedagógica, a Pedagogia Histórico-Crítica ancora-se no marxismo levando a cabo a necessidade de superação da sociedade capitalista, cabendo à educação continuar seu importante papel de mediação no processo da reprodução social, com vistas a uma sociedade emancipada.

Assim, nos referimos à educação enquanto processo de formação humana. Nesse sentido, a aquisição dos conhecimentos presente no processo de formação humana é uma questão fundamental para se pensar numa educação para além do capital. É nesse sentido que Saviani defende para a educação, os clássicos da ciência, da arte e da filosofia, o que não significa desconsiderar que esses conteúdos “refletem as contradições que marcam o desenvolvimento humano até o presente caracterizado pela luta de classes” (GAMA; DUARTE, 2017, p. 527). Para uma melhor compreensão,

[...] clássico é aquilo que resistiu ao tempo, tendo uma validade que extrapola o momento em que foi formulado. Define-se, pois, pelas noções de permanência e referência. Uma vez que, mesmo nascendo em determinadas conjunturas históricas, capta questões nucleares que dizem respeito à própria identidade do homem como um ser que se desenvolve historicamente, o clássico permanece como referência para as gerações seguintes que se empenham em se apropriar das objetivações humanas produzidas ao longo do tempo. (SAVIANI, 2010b, p. 16).

Saviani expressa que a “[...]” organização curricular dos vários níveis e modalidades de ensino [...] deverá tomar como referência a forma de organização da sociedade atual, assegurando sua plena compreensão por parte de todos os educandos.” (2010a, p. 32). Dito isso, a Pedagogia Histórico-Crítica tem um posicionamento político, “[...]” do qual deriva sua defesa de um sistema público de ensino que assegure a socialização do saber sistematizado”. (GAMA; DUARTE, 2017, p. 523).

A Pedagogia Histórico-Crítica possui sua própria orientação metodológica com base nos fundamentos da educação, considerado a psicologia, a sociologia, a história e a filosofia.

A orientação metodológica da pedagogia histórico-crítica recupera a unidade da atividade educativa no interior da prática social articulando seus aspectos teóricos e práticos que sistematizam na pedagogia concebida ao mesmo tempo como teoria e prática. Supera-se, assim, o dilema próprio das duas grandes tendências pedagógicas contemporâneas: a concepção tradicional e a concepção renovada. (SAVIANI; DUARTE, 2021, p. 83).

Com isso, lança também os fundamentos para uma didática histórico-crítica, considerando os seguintes elementos, caracterizados por cinco momentos que se entrecruzam, a saber: a prática social dos indivíduos como ponto de partida e de chegada da prática educativa, assim como os “momentos intermediários de problematização dessa prática social, da instrumentalização dos alunos” - apropriação dos instrumentos teóricos e práticos necessários à transformação social – “da catarse, correspondendo à efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos de transformação social” GALVÃO et al (2019, p. 112).

No âmbito da prática social, como ponto de partida e de chegada, professores e alunos encontram-se em diferentes patamares de conhecimento que se confrontam e em que os alunos por meio da apropriação do conhecimento elaborado, mediado pelo professor, ascendem ao nível sincrético em que se encontrava o professor, “e este por meio da objetivação de seu trabalho pedagógico, reduzindo a precariedade de sua síntese, cuja compreensão vai tornando-se cada vez mais orgânica”. GALVÃO et al (2019, p. 113-114).

Esse processo de ponto de partida e ponto de chegada é caracterizado por Saviani como sendo um movimento que vai da síncrese (a visão caótica da realidade) à síntese (uma rica totalidade de determinações e relações numerosas), denominado de catarse - “a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens”- (SAVIANI, 2009, p. 67). A catarse permite, assim, a incorporação dos elementos culturais contidos na prática social universal em cada indivíduo singular.

Destarte, conforme Galvão et al (2019, p. 214) para atingir a catarse, se fazem necessárias mediações às quais Saviani denomina de problematização e instrumentalização, que consiste na identificação dos problemas essenciais presentes na prática social e ao mesmo tempo proporciona os instrumentos teóricos e práticos necessários para a superação desses problemas. Assim, os princípios da didática histórico-crítica manifestam-se numa relação dialética considerando três dimensões: o particular (problematização e instrumentalização como mediação), o universal (prática social) e o singular (catarse desenvolvida de forma singular em cada indivíduo).

Dos módulos trabalhados na Escola da Terra, os fundamentos são módulos de destaque na formação dos cursistas, tanto pelo teor dos conteúdos, sendo que muitos relatam não ter tido oportunidade de trabalhar com formações anteriores tão densas, como por parte do conteúdo em si desses módulos, que sempre giram em torno das categorias dialéticas: singularidade, universalidade e particularidade. Isto porque, conforme Galvão et al (2019), essas categorias formam os pilares do método pedagógico, denominado Pedagogia Histórico-Crítica.

O professor ou a professora que almeja realizar uma prática revolucionária no sistema educacional, com base na Pedagogia Histórico-Crítica, precisa ter o domínio dos fundamentos e das categorias mencionadas anteriormente, pois “[...] Há que se dominar a teoria para desenvolvê-la na prática”. (GALVÃO et al, 2019, p. 116).

À luz desse fundamento se materializa uma didática histórico-crítica que pretende concretizar o significado do conceito de educação como mediação da prática social global, possibilitando a efetiva incorporação, por parte dos indivíduos singulares, de todo um acervo de conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos produzidos pela humanidade e sintetizados na universalidade da prática social. (GALVÃO et al, 2019, p. 144).

A Escola da Terra se manifesta no campo da formação continuada em serviço no sentido de oferecer aos professores uma maior compreensão do mundo e de nós mesmos. Na esteira de Saviani e Duarte (2021), a superação do sistema capitalista depende de um processo revolucionário, por isso se faz necessário formar educadores que lutem no interior do sistema educacional a partir da socialização do conhecimento, como premissa contra os interesses da burguesia.

Cabem aos municípios, educadores e educadoras o interesse de pactuar com uma formação genérica, ou seja, uma formação para e pelo gênero humano que não se limite ao local, ao imediato, ao cotidiano e ao pragmático. Uma educação que conduza os educandos a uma concepção de mundo mais ampla, a uma transformação da consciência por meio da “catarse”. Tais considerações nos levam a outra categoria imprescindível para o desenvolvimento do gênero humano, a individualidade para si.

A formação do indivíduo começa na mais tenra idade, sendo que no cotidiano acontece de forma espontânea, mas o ser em si, imerso nesse cotidiano precisa “alcançar a condição de ser livre racional e universal”. Na verdade, ele precisa superar a imediatividade do cotidiano, ele “precisa alcançar a condição de relacionamento consciente com sua individualidade, com sua atividade e com o mundo” (SAVIANI; DUARTE, 2021, p. 184).

A questão da individualidade para si é, pois, a condição que permite ao indivíduo tomar sua própria vida, sua atividade, sua inserção nas relações sociais, na sociedade em que vive “como objeto de reflexão crítica, como objeto de apropriação crítica e de transformação”. Transformação que se realiza mediante a educação de forma deliberada e intencional (SAVIANI; DUARTE, 2021, p. 184).

A Escola da Terra no Ceará tem buscado por meio da Pedagogia Histórico-Crítica apresentar um método que permita esse suporte para uma prática pedagógica consciente e transformadora. Ainda são muitos os desafios enfrentados. Assim, a Escola da Terra visa uma organização curricular e pedagógica das escolas multisseriadas, tendo em vista, que de modo geral, são poucas as formações para as classes multisseriadas. Ao buscar uma organização curricular e pedagógica, Escola da Terra considera as dificuldades vivenciadas pelas classes multisseriadas, como, por exemplo, o fato de as multisseriadas trabalharem na perspectiva da seriação, ou seja, dentro de uma mesma sala/dependência encontram-se alunos de diferentes níveis e etapas que precisam ser atendidos de acordo com os planos de cada série, correspondente ao seu nível de ensino. Assim, os professores trabalham conteúdos diferentes para cada série, avaliam cada aluno a partir da série que está matriculado, de forma fragmentada, sem conseguir realizar um trabalho coletivo unificado para todos os alunos.

A Escola da Terra não tem interesse de desenvolver um “*modelo curricular*” para as escolas multisseriadas, até porque não é essa a perspectiva de currículo adotada no Ceará. Contudo, o que se desenvolve é uma proposta pedagógica onde se encontram os fundamentos e os pilares para um trabalho didático, que permita pensar as práticas pedagógicas em salas multisseriadas ou não, e conseqüentemente pensar o currículo que valorize os conteúdos considerados “clássicos”, nos termos que já mencionamos anteriormente e de acordo com a realidade de cada escola, região, etc.

Dito isso, temos abaixo uma sistematização extraída do livro de Galvão et al que nos permite visualizar melhor a dinâmica do ensino histórico-crítico.

analisar os conteúdos do curso nos aspectos pedagógicos, filosóficos e didáticos, investigar o nível de satisfação dos cursistas com a formação realizada e o aproveitamento no que diz respeito à própria formação.

A formação continuada Escola da Terra em relação ao tempo, espaço, foi desenvolvida a partir da Pedagogia da Alternância, compreendida como uma proposta que busca a interação entre o estudante que vive no campo, a sua realidade -comunidade-, e o ambiente de vida e do trabalho desenvolvido na escola/universidade, intercalando tempo universidade e tempo comunidade.

Assim, exatamente por partir da Pedagogia da Alternância, o maior desafio encontrado nessa edição de 2020-2021, foi a realização dos encontros de formação através do formato remoto, por conta da pandemia da COVID-19, que exigiu muito esforço dos formadores e formandos, apesar das áreas rurais já contarem com uma cobertura razoável de internet, o serviço oferecido é de baixa qualidade, com ocorrências de instabilidade e quedas do sinal. E, mesmo com a oferta desse tipo de serviço, isso não significa que ele seja acessível financeiramente para as populações rurais, que quando eles têm condições de pagar pelo acesso, em sua maioria fazem uso através do dispositivo de smartphone, uma minoria conta com notebook ou computador.

No questionário inicial, com os 265 cursistas inscritos, 255 possuíam celulares e só 86 possuíam notebook ou computador. Diversas respostas dos professores cursistas foram no sentido de afirmar que não haviam participado de cursos à distância ou de forma remota, nem ministrado aulas remotas antes da pandemia. Assim, dada à realidade evidenciada, na pesquisa de avaliação final 51,5% dos cursistas relatou que teve dificuldades no formato de realização dos módulos de forma remota.

Outro dado que apareceu neste cadastro inicial dos cursistas foi que desse total de 265 cursistas, 190 nunca tinham participado de formações sobre Educação do Campo. Ou seja, apesar de todos os cursistas trabalharem em classes multisseriadas do campo, quilombola e indígena, os mesmos nunca tiveram acesso às formações sobre as especificidades dessa modalidade de ensino. Na pesquisa de avaliação final, a oportunidade de aprender sobre essas modalidades foi apresentada como um dos principais pontos positivos sobre a formação.

Essa resposta já traz um indicativo sobre a importância de se trabalhar com uma proposta de formação que discute e analisa com ênfase a Educação do Campo. Assim, se defende que a “formação do professor que atenda às reais necessidades do campo, pode ser um caminho para materialização de uma educação na perspectiva emancipatória”, ainda, que essa formação “contribua com a construção de uma escola diferente, que restabeleça o vínculo entre ensino-trabalho, formação/educação baseada no desenvolvimento sustentável do campo”,

Trata-se, portanto, de formação que valoriza o sentimento de pertença dos sujeitos que vivem no campo e suas condições de sobrevivência dependem do campo. (ZIENTARSKI, MENEZES; SILVA, 2019, p. 246).

Neste enfoque, é fundamental que as propostas de formação continuada apresentem perspectivas de transformações nos currículos, nos sistemas de avaliação bem como nos aspectos didáticos, visto que ainda se tem nas escolas do campo conforme Beltrame (2009, p. 151), “a precariedade da formação docente nas escolas rurais, como a falta de propostas de formação continuada por parte dos órgãos gerenciadores dos sistemas de ensino e a inadequação dessa formação”.

Assim,

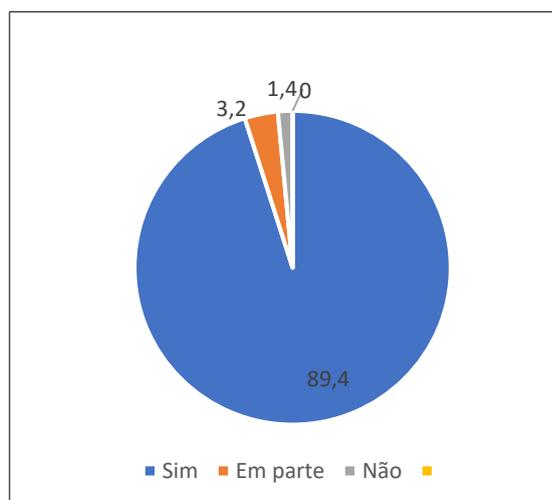
desenvolver a formação do professor do/no campo conduz ao questionamento dos currículos, dos programas de formação (em seu caráter temporário, experimental e paliativo, objetivando, geralmente, a mera titulação para fins de carreira) ou às próprias políticas de ampliação das Universidades/Faculdades no Brasil, bem como as instituições privadas de ensino que se instalam nas cidades em busca de lucro. (ZIENTARSKI, MENEZES; SILVA, 2019, p. 246).

Esta é a principal razão do propósito da formação sustentada na Pedagogia Histórico-Crítica, visto ser ela

Comprometida com a classe trabalhadora, marcada pela defesa da escola pública, pela valorização dos profissionais da educação, pela defesa da socialização dos conteúdos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade, que podem produzir o desenvolvimento das possibilidades humanas e, quiçá, uma condição revolucionária para a transformação da sociedade de classes. (MALANCHEN; MATOS; ORSO, 2020, p. 3).

Nesse sentido, quando se compreende que “as possibilidades de uma intervenção pedagógica transformadora estão inscritas nas contradições que perpassam a formação docente e a educação escolar, na qual se destaca o compromisso com a formação da consciência crítica” (SCHIROMA; MICHELS; EVANGELISTA; GARCIA. 2017 p. 48), se identifica não apenas a importância da formação, mas até que ponto esta formação contribuiu com os professores cursistas, tanto em seu próprio processo formativo, quanto no que diz respeito ao trabalho que realizarão no seu cotidiano, com a formação de seus alunos. Nessa empreitada, perguntou-se aos professores sobre a importância do curso e aproveitamento tanto em relação ao conteúdo quanto à forma como foi ministrado e as respostas se apresentam no gráfico abaixo:

Figura 4 –O curso atendeu suas expectativas?



Fonte: As autoras

Pelas respostas obtidas o curso, de uma maneira geral, atendeu às expectativas dos professores cursistas. Ainda, sobre esta questão, perguntou-se: Se você responde sim à questão anterior, indique o motivo para tal resposta. Algumas das respostas foram:

Porque trouxe dicas e ideias novas de trabalhos que podemos desenvolver na sala de aula com o que temos em mãos para melhor desempenho no aprendizado do aluno. 'Foi um curso com a cara do povo da nossa terra. Amo cursos que trabalham o lado humano e crítico'. Quero um mestrado. 'Serviu para a minha formação acadêmica'. 'Me intirei mais sobre a educação do campo, sua importância e relevância'. Muitos conhecimentos adquiridos. 'Sim, pois passei a ter um novo olhar para a educação no campo, entendendo os desafios e compreendendo melhor o caminho a conduzir, tanto nas práticas de estudos, como nas ações políticas pedagógicas'. 'Como sou professora e moradora do Quilombo tento, de todas as maneiras, buscar conhecimento e me aprimorar'. 'Foi um curso amplo, proveitoso e construtivo no que diz respeito ao acesso a novas aprendizagens'. 'Pude adquirir mais conhecimentos além de proporcionar mais experiências'. 'Eu percebi o Quanto a Escola da Terra luta por igualdade, por melhores cuidados para com o planeta'. Pois conheci mais sobre a realidade do campo, sua história e luta'. 'Foi além das minhas expectativas. Conheci toda realidade dos princípios, leis e fundamentos da Educação do Campo'. "Me sinto sujeito dessa realidade, Conhecimento e pertença". 'Melhorou a minha prática pedagógica.' 'Eu já tinha vontade de fazer parte. E superou minhas expectativas'. 'Que pena que foi a maioria remota, mais mesmo assim tive o conhecimento necessário que queria'. "Tive dificuldade com o ensino remoto". 'Não consegui acompanhar todas as aulas por problemas de conexão'. 'Precisamos conhecer melhor o trabalho desenvolvido no campo e os impactos que mesmo trás para nossa qualidade de vida, para só então motivar nossos jovens a investir e cuidar do campo". "O curso atendeu minha expectativa, superou minhas necessidades, e com certeza vou utilizar a teoria na minha sala de aula". (ESCOLA DA TERRA, 2021, RESPOSTAS CURSISTAS).

Assim, dadas às respostas obtidas pode-se inferir que houve aproveitamento e o conteúdo desenvolvido contribuiu com os cursistas em seu processo formativo e em sua prática. As insatisfações, de uma maneira geral, foram devido aos problemas relacionados ao ensino remoto.

Considerações finais

O estudo desenvolvido, no trabalho que está sendo concluído, buscou apresentar de forma sucinta, os aspectos filosóficos, pedagógicos e didáticos que permeiam o percurso de formação continuada Escola da Terra/Ceará, de forma a vislumbrar o alcance da proposta, especialmente a edição de 2020/2021, bem como o grau de satisfação e ou aproveitamento do curso.

A pesquisa realizada foi de caráter bibliográfico e documental apresentando obras que fundamentaram o material utilizado na formação dos cursistas, bem como os dados qualitativos obtidos na pesquisa realizada no final dos cursos de aperfeiçoamento, cujo objetivo era analisar o grau de satisfação, bem como os aspectos pedagógicos, filosóficos e didáticos do curso, de acordo com as análises dos cursistas.

No desenvolvimento do curso os professores cursistas por meio da Pedagogia da Alternância, tiveram aulas teóricas no tempo universidade e no tempo comunidade aplicaram os conhecimentos adquiridos em forma de projetos de extensão e elaboração de trabalhos finais. As aulas foram desenvolvidas em 2021, de forma remota, sendo que apenas um dos módulos foi realizado de forma presencial. Além desse módulo, as atividades de orientação de trabalhos e intervenção foram realizadas de forma presencial.

“A Escola da Terra Ceará foi desenvolvida no formato modular com seis módulos, sendo o primeiro módulo “Trabalho, Educação e emancipação humana; bases onto-históricas”, o segundo módulo” Reforma da educação e da escola: os (des)caminhos da política educacional brasileira”, no terceiro módulo o conteúdo ministrado foi “Fundamentos e princípios da educação do campo e em comunidades quilombolas”, o quarto módulo “Fundamentos político-pedagógicos para a educação do campo I” no quinto módulo “Fundamentos político-pedagógicos para a educação do campo II” e no sexto modulo foi realizado o seminário intitulado: IV Encontro Escola da Terra: partilhando conhecimentos e experiências da Educação no Campo do Ceará”, que teve como objetivo socializar os trabalhos elaborados pelos professores cursistas. Além da socialização dos trabalhos aconteceram palestras, GTS e a certificação dos cursistas.

No que diz respeito à teoria pedagógica, o curso alicerçou-se na Pedagogia Histórico-Crítica, buscando a elevação intelectual dos trabalhadores do campo, tendo como referência o ensino que intercede intencionalmente no desenvolvimento desses sujeitos.

Referências

- BELTRAME, S. A. B. *A formação dos educadores do campo*. 2009. Disponível em: http://educanp.weebly.com/uploads/1/3/9/9/13997768/a_formao_dos_educadores_do_campo.pdf. Acesso em: 12 mar. 2022.
- BRAGANÇA, Sabrina Z. ZIENTARSKI, Clarice; A Organização Curricular e Pedagógica para as Escolas Multisseriadas do Campo. In.: ZIENTARSKI, C; PEREIRA, K; FREIRE, P. A. R. (Orgs.). *Escola da Terra Ceará: Conhecimentos formativos para a práxis docente do/no Campo*. São Paulo: Triunfal, 2016.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base*. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 23 mar. 2022.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394*. Brasília: MEC, 1996.
- BRASIL. *Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017* (Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica). Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DED EZEMBRODE2017.pdf. Acesso em: 18 mar. 2022.
- BRASIL. *Resolução nº 1, de 27 de outubro de 2020* - Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 18 mar. 2022.
- CALDART, R. S. *Pedagogia do Movimento Sem Terra*. Expressão Popular. São Paulo: 2012.
- CIAVATTA, Maria. *Trabalho como princípio educativo. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. Fundação Oswaldo Cruz. Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009. Disponível em: <http://www.sites.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/trapriedu.html#:~:text=No%20caso%20do%20trabalho%20como,as%20potencialidades%20do%20ser%20humano>. Acesso em: 24 dez. 2021.
- DUARTE, N. *Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana*. Campinas: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea).
- FILHO, A. L. LOPES, F. M. N. Trabalho, educação e emancipação humana: Bases onto-históricas. In: *Escola da Terra Ceará: Conhecimentos formativos para a práxis docente do/no Campo*. org. ZIENTARSKI, Clarice; PEREIRA Karla R. C; FREIRE, Perla A. R. Ed. Triunfal. São Paulo, 2016.

GAMA, C. N.; DUARTE, N. *Concepção de currículo em Dermeval Saviani suas relações com a categoria marxista de liberdade*. Interface – Comunicação, Saúde, Educação. vol. 21, núm. 62, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Botucatu, Brasil, 2017, pp. 521-530.

GALVÃO, A. C; LAVOURA, T. N; MARTINS, L. M. *Fundamentos da didática histórico-crítica*. Campinas, SP: Autores Associados, 2019.

GOMES, V. C. Política Educacional no Brasil em tempos de crise estrutural do capital: propostas globais para ações locais. In: *Escola da Terra Ceará: Conhecimentos formativos para a prática docente do/no Campo*. org. ZIENTARSKI, Clarice; PEREIRA Karla R. C; FREIRE, Perla A. R. Ed. Triunfal. São Paulo, 2016.

KOPNIN, P. V. *A dialética como lógica e teoria do conhecimento*. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1978.

MALANCHEN, J. MATOS, N. da S. D de. ORSO, P J. *A Pedagogia Histórico-Crítica, as Políticas Educacionais e a Base Nacional Comum Curricular*. São Paulo: Autores Associados, 2020.

MELO, S. T. O Campo Brasileiro: breve histórico e perspectivas. In: *Escola da Terra Ceará: Conhecimentos formativos para a prática docente do/no Campo*. ZIENTARSKI, Clarice; PEREIRA Karla R. C; FREIRE, Perla A. R. (Orgs.). São Paulo: Triunfal, 2016.

MOLINA, M. C. *Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão*. – Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

RAFANTE, H. C. Apresentação. In: *Escola da Terra Ceará: Conhecimentos formativos para a prática docente do/no Campo*. ZIENTARSKI, Clarice; PEREIRA Karla R. C; FREIRE, Perla A. R. (Orgs.). São Paulo: Triunfal, 2016.

SAVIANI, D. *Escola e Democracia*. Campinas: Autores Associados, 2009.

SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. Campinas: Autores Associados, 2013.

SAVIANI, D. Ciência e educação na sociedade contemporânea: desafios a partir da pedagogia histórico-crítica Saviani. *Rev Faz. Cienc.* 2010a; 12(16):13-36.

SAVIANI, D. Importância do conceito de “clássico” para a pedagogia. In.: TEIXEIRA JÚNIOR, A (Org). *Marx está vivo!* Maceió: [s.ed]; 2010b. p. 15-28.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica e pedagogia da libertação: aproximações e distanciamentos. *Germinal: Marxismo E educação Em Debate*, 13 (3), 170–176. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.9771/gmed.v13i3.47177>. Acesso em: 28 mar. 2022

SAVIANI, D.; DUARTE, N. *Conhecimento escolar e luta de classes: a pedagogia histórico-crítica contra a barbárie*. 1ª. Ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2021.

SHIROMA, E. MICHELS, M H. EVANGELISTA, O. GARCIA, R. M. C. A tragédia docente e suas faces. In: EVANGELISTA, O.; SEKI, A. (Orgs.). *Formação de professores no Brasil: Leituras a Contrapelo*. São Paulo: Junqueira & Marin, 2017.

SILVA, P. R. Fundamentos político-pedagógicos para a educação do campo I: A Escola do Campo. In: ZIENTARSKI, C.; PEREIRA K. R. C; FREIRE, P. A. R. (Orgs.). *Escola da Terra Ceará: Conhecimentos formativos para a práxis docente do/no Campo*. São Paulo: Triunfal, 2016.

ZIENTARSKI, C; PEREIRA, K; FREIRE, P. A. R. (Orgs.). *Escola da Terra Ceará: Conhecimentos formativos para a práxis docente do/no Campo*. São Paulo: Triunfal, 2016.

ZIENTARSKI, C.; MENEZES, H. C. SILVA, S. de O. da. Formação de professores(as) do campo: uma política no contexto das mutações no mundo do trabalho. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.18, n.1, p. 236-261 jan./mar. 2020. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso dia 20/03/2022.