



FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO, EDUCAÇÃO POPULAR E PEDAGOGIA SOCIAL: ALGUMAS APROXIMAÇÕES

Aline Aparecida Angelo¹
Sonia Maria Portella Kruppa²

Resumo – Este artigo é derivado da pesquisa de mestrado intitulada *O que é ser educador do campo*: os sentidos construídos pelos estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LeCampo) da FaE/UFMG, defendida na Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), em 2013. Procuramos aprofundar as discussões dessa pesquisa e incorporar a contribuição da Pedagogia Social, concebida como a Teoria Geral da Educação Popular, Social e Comunitária. Para a fundamentação empírica desse debate, apresentamos algumas experiências da educação popular, social e comunitária que constituem importantes matrizes para o campo teórico-metodológico do movimento denominado Educação do Campo. A educação dos povos do campo remete a uma ação e reflexão realizadas pelo Movimento da Educação do Campo há mais de 15 anos, tendo como principais protagonistas os integrantes de movimentos camponeses ligados às questões agrárias, que reivindicam políticas educacionais para o campo. A discussão sobre a formação de professores no LeCampo é feita a partir de dados da referida pesquisa, que nos mostra concepções sobre o professor pautadas em uma perspectiva de transformação, comprometimento, luta social e capacidade de integrar conhecimento científico com a realidade social e cultural dos seus educandos, possibilitando, assim, a formação de sujeitos críticos. A formação oferecida pelo LeCampo tem como utopia realizar transformações sociais a partir das possibilidades que a educação oferece, além de ser um espaço formativo que valoriza e busca reconhecer a diversidade dos educandos e os saberes que trazem com suas trajetórias no âmbito dos movimentos sociais e populares do campo.

Palavras-chave: Educação do Campo. Formação de educadores. LeCampo. Pedagogia Social. Educação popular.

1 - Doutoranda em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). *E-mail:* alineapangelo@yahoo.com.br

2 - Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP). Orientadora de mestrado e doutorado no Programa de Pós-Graduação da FEUSP. *E-mail:* skruppa@usp.br

INTRODUÇÃO

Este artigo procura incorporar a contribuição da Pedagogia Social³ para analisar a experiência de formação docente desenvolvida no âmbito da Licenciatura em Educação do Campo, doravante referenciada como LeCampo na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (FaE/UFMG). Para o debate, retomamos dados da pesquisa realizada no mestrado sobre a experiência da Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG. A intenção é mostrar como a proposta político-pedagógica desse curso contribui para a formação de educadores comprometidos com realidades sociais desfavoráveis, na perspectiva de sua mudança e problematização de um *saber-fazer* que interroga as práticas tradicionais de formação e atuação docente.

A Pedagogia Social, como ciência e disciplina, surge na Europa a partir das problemáticas sociais oriundas da sociedade industrial, que desenvolve situações de risco e mal-estar social nas formas de pobreza, marginalidade, consumo de drogas, abandono e indiferença social (CALIMAN, 2006). Nos países de sua incidência, a Pedagogia Social tem influência de diferentes referenciais teóricos da educação, em geral, de educadores fortemente comprometidos pela recuperação da dignidade humana.

No Brasil e na América Latina, a Pedagogia Social tem sua matriz na Educação Popular e em Paulo Freire, uma vertente teórica bastante influente. Roberto da Silva (2016) tem contribuído para esse diálogo entre o referencial da Pedagogia Social e o pensamento pedagógico de Paulo Freire, ressaltando o potencial revolucionário de sua teoria ao permitir análises e reflexões pautadas nas experiências diversificadas de educação popular, comunitária e social, oriundas de movimentos sociais e populares.

Embora o próprio Freire – reconhecemos – não tenha usado o termo Pedagogia Social, toda sua obra é orientada para um único propósito: desenvolver no ser humano a vocação de ser mais, tendo como pressupostos teóricos e práticos para a transformação social, a liberdade, a autonomia, a emancipação, a consciência de si, do outro e do seu lugar no mundo (SILVA, 2016, p. 10).

Em seu livro *Educação e Mudança*, Freire (2011) afirma o caráter político e responsável do trabalhador social com o processo de mudança. Para Freire, o trabalhador social

3 - A Pedagogia Social remete a um tipo de trabalho e intervenção social que busca promover o bem-estar e a qualidade de vida de grupos sociais que se encontram em condições desfavoráveis de sociabilidade, de acesso ao direito à educação, saúde e trabalho, ou grupos expostos à situação de pobreza, reclusão, marginalidade, abandono, humilhação advinda de preconceitos, estigmas e discriminação. Atua visando à socialização do sujeito no ambiente familiar, comunitário, escolar; e no trabalho social, com enfoque pedagógico visando atender suas necessidades individuais enquanto ser humano (PINEL; COLODETE; PAIVA, 2012).

pode contribuir tanto para a mudança social de transformação do homem e de sua exclusão social quanto para a sua permanência em uma estrutura social excludente, mas com algumas condições mais "dignas de vida", porém, ainda ocupando o "lugar" reservado ao oprimido.

O autor refuta esse último papel do educador, pois, para ele, a transformação implica comprometimento com lutas sociais em favor dos oprimidos. Transformação requer ação e reflexão para mudar a estrutura social, por isso, defende que o compromisso do educador social "[...] só existe no engajamento com a realidade, de cujas *águas* os homens verdadeiramente comprometidos ficam *molhados, ensopados*" (FREIRE, 2011, p. 22, grifo nosso). Essa ação comprometida com a mudança incide sobre as partes sem perder de vista a totalidade, isto é, a transformação radical da estrutura social.

O referencial e as experiências de Paulo Freire junto com aquelas gestadas pela Educação Popular no Brasil são também as bases que germinaram o movimento atual da Educação do Campo. Compreender o histórico dessas experiências é fundamental para, posteriormente, discorrermos sobre a presença dessas matrizes pedagógicas na formação oferecida pelas Licenciaturas em Educação do Campo. Miguel Arroyo (2012), no livro *Outros Sujeitos Outras Pedagogias*, nos oferece discussões importantes para abordar essas matrizes pedagógicas ao afirmar que essas experiências são pautadas em "outras pedagogias", isto é, pedagogias inspiradas em outras epistemologias, tendo como peso formador a diversidade, a luta social e a resistência de seus sujeitos.

Onde se manifestam esses Outros Sujeitos e criam Outras Pedagogias? Na pluralidade de ações coletivas, de organizações populares, de trabalhadores da educação, da saúde, dos campos e periferias, nas lutas dos diversos movimentos sociais (ARROYO, 2012, p. 37).

No contexto da Educação do Campo, do ponto de vista teórico e prático, o campo é uma construção coletiva no movimento permanente de luta pela conquista da terra, por outras possibilidades de cultivo, de forma mais humana, sustentável e sem dicotomizar ser-homem-natureza. Esses aspectos fazem da Educação do Campo uma construção coletiva, como devir e possibilidade concreta de uma "[...] pedagogia alternativa, articuladora de todos os seres humanos históricos no processo de produção das condições de subsistência de todas as pessoas do campo e da cidade" (MERLER; FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2013, p. 32).

Portanto, a fim de resgatar o histórico dessa produção pedagógica de outras pedagogias, apresentamos um breve histórico sobre os ensinamentos da Educação Popular que hoje estão presentes nos preceitos político-pedagógicos da Educação do Campo e, conseqüentemente, nas concepções teórico-práticas do LeCampo.

HISTÓRICO DA PRODUÇÃO PEDAGÓGICA DOS MOVIMENTOS SOCIAIS E A EDUCAÇÃO DO CAMPO

A educação do campo⁴ constitui um fenômeno educacional rico em experiências educativas. Tem sua origem na educação popular gestada por movimentos sociais camponeses, cuja incidência é marcada pelo engajamento político e a diversidade de sujeitos. Recuperar a memória dessa trajetória educativa dos movimentos sociais camponeses é necessário para identificar os diferentes ensinamentos presentes nos atuais cursos de formação.

A abolição da escravidão (1888) e a proclamação da República (1889) marcam momentos de maior transformação social no Brasil. É a partir desses fatos e com a chamada Primeira República que vai se delineando uma identidade social e política do trabalhador brasileiro. O processo de urbanização e industrialização, emergente no início do século XX, impacta a sociedade por meio da mobilização de vários setores, tais como intelectuais, artistas, movimentos sociais e políticos, em prol de "questões sociais" (SILVA, 2006). As reivindicações desses setores são referentes à busca por mais direitos sociais, como educação, saúde pública, trabalho e maior participação social nas políticas públicas. Marcos Freitas e Maurilane Biccas (2009, p. 40) destacam a década de 1920 como um "[...] período rico pelas reformas educacionais que abrigou, pelas agitações políticas que assistiu e pelas personagens que consolidou como 'educadores profissionais'".

Na área educacional a partir de 1930, pressionadas pelo forte movimento migratório interno, o aumento da miséria no campo e na cidade, o movimento dos pioneiros da educação, a pressão dos setores urbanizados da população por escola, o interesse do empresariado para que se tivesse uma capacitação da força de trabalho dos migrantes rurais ou estrangeiros, teve início uma série de iniciativas dentre as quais, as campanhas educativas nacionais⁵, a educação de adultos⁶, as missões rurais⁷, os programas radiofônicos, a implementação da extensão rural no Brasil. Os movimentos civis e lutas pela democratização da educação pública, laica e gratuita vão sofrer forte influência do

4 - Enquanto movimento, a educação do campo surge no cenário brasileiro, no final da década de 1990, como resultado do encontro realizado pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST), o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (Enera), ocorrido em 1997, e da I Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, em 1998. Esse movimento tem por mira as políticas públicas pautadas nos interesses sociais das comunidades camponesas.

5 - Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (Cea), iniciada em 1947.

6 - A educação de adultos tem na década de 1940 diversas iniciativas tanto por parte do Estado como de movimentos independentes, envolvendo setores religiosos, estudantes, professores, etc.

7 - As missões são formadas por grupos técnicos e estudantes que penetram no interior do país para realizar educação de base, organização de cooperativas, assistência sanitária, organização de centros sociais em busca de "modernizar o campo" para se adaptar a uma sociedade industrial emergente (PAIVA, 1995).

ruralismo pedagógico⁸, e contribuir para o surgimento do debate sobre a educação rural em nosso país (SILVA, 2006, p. 67-68).

As iniciativas citadas por Maria do Socorro Silva (2006) reportam a efervescência política e cultural da época, em que diversos movimentos de educação popular surgem experimentando processos educativos e denunciando as desigualdades sociais que cobriam o país. No que tange à forma de organização dos trabalhadores e educadores sociais envolvidos nesses movimentos ao longo do século XX, a autora organiza-os em três grupos: Movimentos de Educação Popular; Movimentos da Ação Católica; e Movimentos Sociais do Campo.

Os *Movimentos de Educação Popular* surgiram no início da década de 1960, período de grande mobilização política no país. O *Movimento de Cultura Popular*, criado em 1960 pela prefeitura de Recife, objetivou elevar a cultura do povo realizando programas de alfabetização e educação de base. Desenvolveu diversas atividades de educação não formal em parques, praças e centros de cultura, educação de adolescentes e adultos, conjugando saberes e fazeres na área do esporte, da literatura, do cinema, do teatro etc. Os *Centros Populares de Cultura* (CPCS da UNE) surgiram em 1961, organizados pela União Nacional dos Estudantes (UNE), com forte mobilização e ação política, e abriram caminhos para a conjugação entre cultura, arte e educação. Atuavam principalmente por meio do teatro de rua, de cursos de alfabetização de jovens e adultos organizados por centros de cultura em várias partes do Brasil. A *Campanha de pé no chão também se aprende a ler* foi uma iniciativa da Secretaria de Educação do município de Natal, que também conjugou alfabetização de jovens e adultos com formação de professores, círculos de cultura, criação de bibliotecas populares, programação em rádios, literatura de cordel etc. O *Movimento de Educação de Base (MEB)* surgiu em 1961, vinculado à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). Esse movimento investiu na produção de vários materiais didáticos em suas atividades de alfabetização, apoiando-se, também, em atividades radiofônicas. Sua ação mais incidente foi nos meios rurais, tendo como trabalho pedagógico a Animação Popular, que consistia em encontros de reflexão política e discussões comunitárias sobre os problemas de saúde, educação e trabalho (SILVA, 2006; FREITAS; BICCAS, 2009).

O *Movimento de Ação Católica* foi constituído pela organização da Juventude Agrária Católica (JAC), Juventude Estudantil Católica (JEC), Juventude Independente Católica (JIC), Juventude Operária Católica (JOC) e Juventude Universitária Católica (JUC), movimentos que

8 - Adonia Prado (1995), ao analisar o ruralismo pedagógico no Estado Novo, afirma que o pensamento ruralista era um discurso percebido como produto ideológico de grupos e indivíduos que buscavam defender os interesses do desenvolvimento rural em postos governamentais, demonstrando preocupação com a racionalidade do quadro econômico e político nacional (PRADO, 1995). Na educação, segundo Luiz Bezerra Neto (2003), o ruralismo pedagógico foi cunhado para definir uma proposta de educação para o homem do campo, ou seja, uma pedagogia que possibilitasse a sua fixação no meio rural.

envolviam e inseriam o público jovem dentro da própria realidade (comunitária, escolar e de trabalho), visando uma prática transformadora a partir do *método ver-julgar-agir*: *ver* – partir da realidade de vida; *julgar* – confrontar os desafios levantados pela realidade com fé; *agir* – realizar uma ação transformadora. Em 1962, surgiu, em Belo Horizonte, o movimento de *Ação Popular* (AP), influenciado pelo ideário humanista cristão e com forte penetração entre operários, camponeses e estudantes, em especial entre os últimos que já se envolviam com entidades da igreja católica por meio da JOC, JUC e JEC. Conforme Silva (2006, p. 72), foi da “[...] Juventude Estudantil Católica que partiram as primeiras discussões que operaram mudanças políticas e ideológicas e sua transformação em uma organização marxista-leninista”. Em 1971, ocorreu na AP um novo “racha”: uma parte se proclamou Ação Popular Marxista Leninista (APML) e outro grupo, mais próximo ao Partido Comunista do Brasil (PCdoB), acabou se incorporando a ele, continuando ambos sua ação política durante a ditadura militar no Brasil.

Os *Movimentos Sociais do Campo*, no período de 1954 a 1964, surgiram por meio de três organizações: 1. a União dos Lavradores e Trabalhadores Agrícolas do Brasil (Ultab), criada em São Paulo, em 1954, que reivindicava o direito de organização dos trabalhadores rurais por meio de sindicatos e associações, direito de greve, a Reforma Agrária, previdência social; 2. as Ligas Camponesas, criadas em 1955, em Pernambuco, tornaram-se um forte movimento de luta pela Reforma Agrária, que se espalhou por diversos estados no Nordeste. As Ligas utilizavam diversas estratégias para organizar e formar trabalhadores, tais como: conversas nos locais de trabalho, nas feiras, nas missas etc.; 3. o Movimento dos Agricultores Sem Terra (Master), surgido no Rio Grande do Sul, em 1950, a partir da resistência de 300 famílias de posseiros por meio da ocupação de terras, formação de acampamentos, mobilização e organização de formas de defesa para as áreas ocupadas (SILVA, 2006).

A breve síntese das ações implementadas pelos movimentos descrita anteriormente remete a um período de grandes transformações políticas e sociais no Brasil, em que a sociedade se desperta para os problemas de ordem social. Os movimentos de educação popular, de ação católica e dos camponeses emergiram das classes populares, envolvendo estudantes, educadores e extensionistas, que atuaram questionando profundamente as desigualdades sociais por meio de ações educativas experimentadas *com o povo* e gestaram um novo jeito de ensinar e aprender, em que o diálogo e a perspectiva de transformação social mobilizaram e deram esperança aos grupos marginalizados: educadores e trabalhadores sociais.

Nesse período, Paulo Freire destaca-se como um importante referencial, em especial pelas ações que fez no Nordeste junto ao movimento de educação popular, nas décadas de 1950 e 1960. No Brasil e na América Latina, a educação popular se caracterizou como pensamento social de caráter libertário, nutrindo a utopia de uma sociedade igualitária, implicando compromisso com a transformação de relações de poder, que serviam à opressão e à alienação e experimentando práticas educativas politizadas e engajadas, em que os sujeitos também se transformaram para viver em uma nova realidade.

Assim, a educação popular institui em suas práticas educativas uma cultura de luta por direitos e participação cidadã. Contudo, com o golpe militar de 1964, a maioria desses movimentos foi censurada e proibida; seus dirigentes e militantes presos, perseguidos ou exilados. Entretanto, conforme Sérgio Haddad e Maria Clara Di Pierro (2000, p. 113-114):

[...] diversas práticas educativas de reconstituição e reafirmação dos interesses populares, inspiradas pelo mesmo ideário das experiências anteriores, persistiram sendo desenvolvidas de modo disperso e quase que clandestino no âmbito da sociedade civil. Algumas delas tiveram previsível vida curta; outras subsistiram durante o período autoritário.

Com o Regime Militar, nos anos que se seguiram, tivemos, no meio rural, uma forte presença da extensão rural e o processo educativo passou a ser visto como instrumento de capacitação mínima a fim de preparar o povo do campo para o processo conservador de modernização da agricultura, retratada significativamente pela Revolução Verde. Todavia, existiam espaços de resistência e perseverança em que se destacavam as ações das Organizações da Igreja Católica, movimento sindical rural e a Pedagogia da Alternância⁹ (SILVA, 2006).

Na década de 1980, com a abertura política e a redemocratização do país, a sociedade civil se organizou com mobilização de base que tomou ruas, praças e assim reivindicou direitos e participação política. Emergiram novos atores sociais na cena política, com novas bandeiras, reivindicações e formas de organização, contudo, carregando a história e o aprendizado das lutas anteriores.

MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Logo no período de abertura política, em 1984, o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST) foi criado formalmente e, junto com ele, uma série de experiências educativas foram construídas no aprendizado cotidiano dos assentamentos e acampamentos de luta pela terra, que tiveram suas lutas iniciadas já na década de 1970, na região sul do país. Trata-se de um movimento diferente dos demais que existiram no Brasil, devido à sua organização em nível nacional e por possuir uma proposta de sociedade de cunho socialista (BEZERRA NETO, 2003).

O MST soube sistematizar o aprendizado anterior das lutas camponesas e foi se constituindo de forma mais organizada, com forte apoio de estudantes, intelectuais, artistas, eclesiais e professores universitários que, durante a ditadura, resistiram às formas de opressão e

9 - Trata-se de uma pedagogia desenvolvida no âmbito das Escolas Famílias Agrícola (EFAs) e das Casas Familiares Rurais (CFRs). Sobre a origem da Pedagogia da Alternância no Brasil e sua proposta metodológica, ver SILVA, Lourdes Helena. *As experiências de Formação de Jovens do Campo: Alternância ou Alternâncias?* (SILVA, 2003).

viam no movimento a esperança de uma militância. O trabalho de educação veio como uma necessidade do cotidiano dos acampamentos e assentamentos e do desejo de articular na sua organicidade uma proposta pedagógica específica para suas crianças, bem como uma formação para seus educadores. Para a construção de uma sociedade socialista, o MST acredita ser fundamental aliar esse ideal a uma proposta educacional questionadora, libertária, diferenciada e fora dos vícios do sistema capitalista.

Dessa forma, o MST deu o pontapé inicial a uma nova forma de conceber a educação para os povos do campo, tendo como inspiração as concepções pedagógicas da educação popular, principalmente de Paulo Freire. Com isso, o Movimento desenvolveu em sua organização uma proposta pedagógica para as escolas de seus assentados e acampados, debatendo a importância da presença da escola no assentamento de uma formação contextualizada, valorizando as experiências de vida das crianças e das famílias sem-terra, e da formação e titulação de professoras do próprio Movimento, para que a formação fosse contextualizada com os princípios políticos e pedagógicos do MST.

Segundo Maria da Glória Gohn (2009), a década de 1990 foi marcada por mobilizações da sociedade que reivindicava seus direitos de cidadania, ao mesmo tempo que se intensificava a presença das políticas de caráter neoliberal, que objetivavam priorizar os interesses do capital monopolista. Nesse período, a mobilização e a organização do MST se tornaram fundamentais para a implementação de um novo movimento no cenário educacional: a Educação do Campo.

A educação do campo surgiu no final da década de 1990, por meio de um encontro realizado pelo MST: o I Encontro Nacional de Educadores da Reforma Agrária (Enera). O encontro colocou em pauta a Reforma Agrária como uma materialidade histórica maior para a transformação das desigualdades do campo e a defesa por escola pública, gratuita e de qualidade para todos. O movimento afirmava a necessidade de uma identidade própria das escolas do meio rural, com um projeto político-pedagógico que fortalecesse novas formas de desenvolvimento para o campo, baseado em um projeto de desenvolvimento diferenciado do modelo predominante do agronegócio (MUNARIM, 2008).

Com a realização do I Enera e com as discussões resultantes desse evento, um grupo de pessoas ligado às entidades participantes do evento se articularam para a criação do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera)¹⁰. Em 1998, foi realizada a Conferência Nacional por uma Educação Básica do Campo, cujos objetivos eram: mobilizar os povos do campo na construção de políticas públicas de educação e refletir sobre as experiências pedagógicas até então construídas pelos movimentos sociais.

10 - O Pronera foi criado em 1998, vinculado ao Ministério do Desenvolvimento Agrário pelo Governo Federal, que teve como principal objetivo apoiar a construção de cursos de alfabetização e escolarização para assentados a acampados de áreas de Reforma Agrária, por meio de parcerias com instituições de ensino superior públicas.

O movimento da educação do campo tem sua origem e materialidade nos movimentos sociais camponeses ligados às questões agrárias, que inserem a luta por educação do campo no debate de um novo projeto de campo. Este projeto se contrapõe ao modelo capitalista do agronegócio (agro+*negócio*), que, ao longo de suas modificações, tem intensificado a exploração da terra e do homem e vem afirmando o paradigma da agricultura (agri+*cultura*) camponesa pelo seu potencial na produção diversificada de alimentos e pelo uso múltiplo de recursos naturais. A educação se materializa nesse paradigma da agricultura camponesa, em que a luta pela terra e o debate pela educação andam juntos nas ações dos sujeitos coletivos do campo (FERNANDES; MOLINA, 2004).

Outros encontros, projetos e espaços conquistados na esfera estatal foram adquiridos pelo Movimento. Destacamos, neste texto, aquele específico para a formação de professores, o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Pro-campo), e uma experiência de formação no âmbito da Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG.

O CURSO DA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

As primeiras experiências de Licenciatura em Educação do Campo ocorreram graças à Pedagogia da Terra, resultado de uma parceria entre o MST, a Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijui) e o Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária (Incra). O objetivo do curso era formar quadros de dirigentes para o MST. Com o Pronera e o surgimento dos cursos de Pedagogia da Terra, foi possível estabelecer novas parcerias com outras instituições e, assim, consolidar ainda mais esse processo de formação.

Abordaremos a experiência do curso de licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG (LeCampo), reportando alguns dados e análises de uma pesquisa desenvolvida durante o mestrado¹¹, porém, com a preocupação de mirar outras reflexões, tais como: que elementos da educação popular estão presentes no curso do LeCampo? Como esses elementos aparecem no projeto pedagógico do curso e nos discursos dos estudantes em formação?

O primeiro curso de licenciatura em Educação do Campo em Minas Gerais foi construído a partir de uma parceria entre a FAE/UFMG com o MST e o Incra por meio do Pronera. A necessidade de se criar um curso superior para formar educadores e educadoras do campo em Minas

11 - A referida pesquisa, *O que é ser educador do campo: os sentidos construídos pelos estudantes do curso de Licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG*, realizada em 2013, durante o mestrado em Educação na UFSJ, teve como objetivo analisar os discursos de estudantes do curso de licenciatura em Educação do Campo da FaE/UFMG sobre ser educador do campo. Ao longo da pesquisa, realizamos análises da proposta do curso na universidade, do perfil sócio profissional da turma de ingressos do ano de 2008 e dos discursos, adquiridos por meio de entrevistas com três estudantes do curso.

Gerai surgiu por meio de uma demanda dos próprios movimentos sociais, no caso, o MST, que, segundo Antunes-Rocha (2009), procurou a faculdade para estabelecer uma parceria na criação de um curso de Pedagogia da Terra. Essa foi a denominação dada à primeira turma de Licenciatura em Educação do Campo, assim chamada em experiências anteriores no Brasil.

Essa experiência em Minas Gerais caracterizou-se como uma experiência piloto, pois foi o primeiro curso no Brasil a formar educadores para as escolas do campo para atuarem em toda a Educação Básica (GONZAGA, 2009; ANTUNES-ROCHA, 2009). O curso que aqui tratamos se refere à segunda experiência da FaE/UFMG, que iniciou no ano de 2008, e proveio de uma parceria firmada pela UFMG e o Ministério da Educação (MEC), por intermédio da Secretaria de Educação Superior (SESu) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secadi), para desenvolver um Projeto Piloto de Licenciatura em Educação do Campo (PROJETO POLÍTICO, 2008). A turma de 2008 manteve a formação por Área de Conhecimento, todavia, com o foco nas séries finais do ensino fundamental e médio. Nesse caso, os alunos ingressantes optaram por uma das áreas de conhecimento ofertadas: Ciências da Vida e da Natureza ou Letras, Artes e Literatura.

Com relação à organização dos tempos e espaços, o curso teve como proposta metodológica a Pedagogia da Alternância, em que o tempo de formação na Universidade foi denominado de Tempo-Escola e o período de formação no meio socioprofissional foi denominado Tempo-Comunidade.

De acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do Curso do LeCampo, o seu objetivo geral é "[...] contribuir na construção de alternativas de organização do trabalho escolar e pedagógico que permitam a expansão da educação básica no e do campo" (PROJETO POLÍTICO, 2008, p. 10). Especificamente, o curso objetiva:

- formar Educadores para atuação nas séries finais do ensino fundamental e médio em escolas do campo, aptos a fazer a gestão de processos educativos e a desenvolver estratégias pedagógicas que visem à formação de sujeitos 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;
- desenvolver estratégias de formação para a docência em uma organização curricular por áreas de conhecimento nas escolas do campo;
- formar e habilitar profissionais em exercício na educação fundamental e média que ainda não possuam a titulação mínima exigida pela legislação educacional em vigor;
- construir coletivamente, e com os próprios estudantes, um projeto de formação de educadores que sirva como referência prática para políticas e pedagogias de Educação do Campo;
- construir alternativas para a nucleação da rede escolar que vem sendo implantada em Minas Gerais, desde a década de 90 (PROJETO POLÍTICO, 2008, p. 10).

Conforme o PPP, os objetivos do curso condizem com os propósitos da educação do campo ao enfatizarem a necessidade de formar educadores para atuar em escolas a serem conquistadas e mantidas, como aquelas que ofertam as séries finais do ensino fundamental e o ensino médio, e uma formação que capacite os educadores na gestão de práticas educativas vinculadas e comprometidas com o desenvolvimento sustentável do campo. Nesse aspecto, o projeto também destaca a proposta de organização coletiva, na construção de referências para políticas públicas e alternativas para a nucleação de escolas rurais. Além disso, mostra a preocupação na formação e habilitação de professores em exercício que não possuem formação para tal.

Com relação ao perfil dos alunos, o PPP estabelece critérios para a inserção de alunos no curso:

- ser professores em exercício nas escolas do campo¹² [...] Devem, preferencialmente residir no campo, se efetivo, não estar em situação de se aposentar nos próximos oito anos;
- professores, ex-alunos e outros profissionais da educação que atuem nos centros de alternância ou em experiências educacionais alternativas de Educação do Campo que tenham o ensino médio concluído e ainda não tenham formação de nível superior;
- outros profissionais da educação com atuação na rede pública que tenham o ensino médio concluído e ainda não tenham formação de nível superior;
- professores e outros profissionais de nível médio com atuação em programas educacionais e sociais governamentais voltados para o campo (Pronera; Cidadão Nota 10; Projeto Território; Programas de Ater, etc.);
- jovens e adultos que desenvolvam atividades educativas não escolares nas comunidades do campo que tenham o ensino médio concluído e ainda não tenham formação de nível superior;
- as Prefeituras e organizações de origem dos alunos/as deverão já desenvolver iniciativas de educação do campo;
- priorizar professores, jovens e adultos atuantes em assentamento, monitores e ex-alunos de escolas famílias, lideranças de educação dos movimentos, educadores com vínculo de articulação com os "Territórios"¹³, definidos pela MDA/SDT;

12 - "São consideradas como escolas do campo aquelas que têm sua sede no espaço geográfico classificado pelo IBGE como rural, e mais amplamente, aquelas escolas que mesmo tendo sua sede em áreas consideradas urbanas, por atenderem a populações de municípios cuja reprodução social e cultural está majoritariamente vinculada ao trabalho no campo, e têm sua identidade definida nesta relação" (PROJETO POLÍTICO, 2008, p. 15).

13 - "Se refere a Programa do MDA/Secretaria de Desenvolvimento e Territórios, em implantação desde 2004 em Minas Gerais, que prevê investimentos e a articulação das políticas sociais setoriais como agricultura, meio ambiente, saúde, educação em áreas delimitadas nas diferentes regiões macropolíticas do estado, conforme seus ecossistemas, cultura e organização política, envolvendo em sua gestão Prefeituras, órgãos públicos estaduais, movimentos e entidades sociais locais" (PROJETO POLÍTICO, 2008, p. 15).

- contemplar as regiões potencializadoras e as diferentes categorias camponesas ao projeto (assentados, ribeirinhos, agricultores, assalariados, quilombolas e outras populações tradicionais) (PROJETO POLÍTICO, 2008, p. 14-15).

De forma geral, os critérios explicitam a necessidade do vínculo com a terra, com atividades educativas em escolas do campo e, especificamente, com instituições, movimentos sociais e organizações populares do campo, que projetam em suas atividades a luta pela educação do/no campo.

Outro destaque relevante no PPP são os princípios teóricos, políticos e metodológicos do curso. Entre os princípios básicos, estão presentes: a disposição de contribuir com a construção de políticas para a expansão de escolas públicas que ofereçam a educação básica no/do campo; a formação contextualizada e consistente do educador como sujeito capaz de propor e implementar transformações político-pedagógicas na rede de escolas no/do campo; a formação e a titulação ofertadas objetivam criar condições para atendimento das especificidades dos diferentes contextos de educação escolar; a necessidade de se pensar uma proposta de um curso que forme o Educador do Ensino Fundamental e Médio, aliando, na sua formação, os processos de docência, de gestão, de pesquisa e de intervenção; o empenho na formação de educadores que contribua com a expansão do Ensino Médio e a educação profissional na educação do campo (PROJETO POLÍTICO, 2008).

Por meio dessa exposição sobre o projeto dos cursos, percebemos que ele busca abarcar tanto professores com experiências educativas em escolas do campo quanto aqueles sujeitos engajados em experiências não formais e/ou em ações educativas desenvolvidas pelos movimentos sociais e organizações populares do campo. Ao permitir que essa diversidade de sujeitos, com diferentes experiências, saberes e trajetórias de formação, cheguem à universidade, temos a possibilidade de experimentar outro tipo de *saber-fazer* no âmbito da formação de professores. "Se os educandos são Outros a docência, os docentes poderão ser os mesmos?" (ARROYO, 2012, p. 26). Conforme mostraremos com os dados da referida pesquisa, o curso do LeCampo tem proporcionado a incorporação e a maturação de uma "outra pedagogia", "outra prática educativa" e "outros educadores".

Durante a realização da pesquisa, os alunos em formação no LeCampo foram questionados sobre os sentidos que atribuem ao "ser educador do campo". Para refletir sobre essa questão, tornou-se importante conhecer os sentidos e os significados da formação que recebem no LeCampo. As análises dos discursos dos estudantes realizaram-se a partir de três perspectivas: 1. a educação do campo em sua diversidade: contribuições dialógicas da Universidade; 2. luta política: educador como sujeito de transformação; 3. o educador do campo e o trabalho com o currículo: o lugar dos múltiplos saberes.

Com relação à primeira categoria, os dados nos mostraram a busca do diálogo e da coletividade para a organização do curso, que se diferenciava por ser uma experiência

piloto e, por isso, necessitava de mais reflexão, no âmbito do coletivo, sobre sua efetivação na Universidade.

[...] Acho que a minha turma foi tudo que a Universidade estava precisando. Primeiro para poder conhecer os movimentos sociais, quais os anseios de cada movimento. Em quê cada movimento briga? O quê eles querem? [...] Porque até então, os professores que trabalhavam na Universidade, o conhecimento que eles tinham era de livros. Então todo mundo querendo pesquisar, todo mundo querendo ouvir. [...] foi uma coisa nova (Bebé, entrevista realizada em maio de 2012).

A gente tinha autonomia para resolver as nossas questões financeiras e de saúde, de tudo que você possa imaginar... a gente se articulava e se dividia no "grupão", em subgrupos. Cada subgrupo tinha uma função dentro do "grupão", que era o coletivo (Maria da Silva, entrevista realizada em setembro de 2012).

Quando os movimentos sociais entram na universidade (o "latifúndio do saber"), criam seus espaços de produção de conhecimentos, de pedagogias, de currículos, de gestão e de humanização, porque trazem em suas trajetórias outros saberes e processos de produção de conhecimento que estão fora "[...] das instituições que se apropriaram da exclusividade do conhecimento e das concepções e práticas pedagógicas legítimas" (ARROYO, 2012, p. 34). O que está em jogo é uma trajetória de *saberes* e *fazer* oriundos da Educação Popular que interroga as práticas de formação nas universidades, afirmando suas experiências, sua organicidade, suas "pedagogias" e, assim, contribuindo para a efetivação de um processo de formação participativo, que não negue essa trajetória, pelo contrário, que afirme a academia como um espaço de *ação-reflexão-ação* e de troca de saberes entre universidade e movimentos sociais.

A perspectiva da luta política e do educador como sujeito de transformação é uma dimensão que aparece nos discursos dos sujeitos em formação no LeCampo. Esse sentido está interligado a uma luta que só é possível no âmbito do coletivo, por isso, a questão da consciência coletiva é considerada uma característica que se destaca na *saber-fazer* do educador do campo, além de este ser considerado um importante agente de transformação.

O educador do campo é aquele que tem essa visão sobre educação do campo... O que é a educação do campo enquanto direito, que é assegurado por lei. O que é a educação do campo enquanto direito humano, que é o direito que o nosso aluno tem à dignidade, ao respeito, à cultura dele, à cultura da família dele. Eu acredito que acima de tudo é isso. É ter em mente as duas coisas e lutar! Pelas questões do direito do nosso aluno que mora no campo, que estuda no campo... é um espaço de luta, de vivência, de cultura, de trabalho!

Não é só o campo e pronto. Lá no campo tem gente. Tem "gentes" (Maria da Silva, entrevista realizada setembro de 2012).

O pertencimento a um coletivo, a busca por direitos, a dimensão da realidade/contexto, o reconhecimento da diversidade ("Lá no campo tem gente. Tem 'gentes'") e o compromisso com a transformação são concepções que estiveram presentes nas diversas experiências de Educação Popular no Brasil.

O direito à educação em todos os níveis é um dos direitos que foi negado aos trabalhadores ao longo da história. Cursos como o LeCampo se colocam como um direito conquistado e um espaço coletivo de sujeitos que acreditam ser possível resgatar o direito à fala de "[...] todos aqueles que se encontram hostilizados nas relações desiguais produzidas pela sociedade capitalista" (MERLER; FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2013, p. 34).

Os sentidos e as concepções sobre prática pedagógica são elementos importantes para os educadores do campo. Tendo em vista que as orientações curriculares postas à educação apresentam uma série de conteúdos a serem cumpridos pela escola, percebemos na pesquisa com os estudantes do LeCampo a manifestação de um sentido que remete ao *como fazer* do educador. Para os estudantes, a prática pedagógica deve ser marcada pelo diálogo, pela formação humana e por uma interseção entre os saberes científicos e os saberes da vida prática e cotidiana dos sujeitos da educação.

É entender o educador do campo como uma pessoa que consegue trabalhar no campo dialogando com a cultura local, que tem ali com a realidade dos alunos [...] É trabalhar a educação não só para os alunos. Mas é bacana o educador conseguir dialogar com a comunidade, com as famílias dos alunos... (Marina, entrevista realizada em maio de 2012).

O enunciado da estudante remete a um discurso pedagógico bastante recorrente na área educacional, em que o diálogo com a cultura local, com a comunidade, com as famílias e com os saberes locais é considerado um princípio básico à prática pedagógica. Trata-se de uma concepção cunhada nas teorias pedagógicas de caráter progressista, que, no Brasil, tem em Paulo Freire seu principal representante, junto com outros pensadores da educação.

O que podemos notar nos discursos, tanto do Projeto Político-Pedagógico do Curso do LeCampo quanto na fala dos estudantes, é a valorização da dimensão política no processo de formação dos professores. Essa valorização se expressa no momento em que a universidade estabelece o diálogo como processo de construção do curso junto aos movimentos sociais e organizações populares do campo; quando estes caracterizam no projeto o perfil de estudante que almejam (educadores do campo e de assentamentos/acampamentos, militantes e sujeitos engajados com as questões sociais do campo), estão reconhecendo o potencial de experiências educativas que os alunos têm a oferecer para a instituição. Assim, intencionalidade é formar um professor inserido

em um coletivo de luta, construtor e reivindicador de políticas públicas, de espaços educativos, no âmbito institucional ou no trabalho social, comunitário e na educação social.

Portanto, percebemos que o propósito dessa formação está na capacidade de organização, atuação e transformação que esse egresso pode reverberar nas escolas do campo, no movimento e na sua comunidade. Em particular, notamos, nessa experiência concreta, já existente em muitas universidades, a luta dos oprimidos do campo e da cidade por um projeto pedagógico popular-libertador de educação do campo e das cidades.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da exposição feita neste texto, buscamos apresentar uma trajetória de ações no âmbito da educação popular que atualmente inspira muitas concepções presentes no movimento da educação do campo. A intenção foi iniciar um diálogo entre os preceitos da Educação do Campo e a Pedagogia Social, que se torna possível a partir do momento em que vemos na Pedagogia Social um campo aberto em construção, que se materializa de acordo com a realidade em que atua, e incide numa prática social e comunitária em benefício dos sujeitos marginalizados. Como dito inicialmente, no Brasil, temos em Paulo Freire um referencial influente na educação popular, na pedagogia social e na educação do campo.

A Educação do Campo vem se construindo como uma política social, num contexto complexo de ação governamental e não governamental, em que políticas públicas de educação, saúde, transporte, agricultura e moradia formam uma totalidade que se apresenta como um desafio político e acadêmico. Essas ações não estão dissociadas de um conjunto de práticas sociais que demandam ao movimento o resgate dos direitos e cidadania dos excluídos (MERLER; FOERSTE; SCHÜTZ-FOERSTE, 2013, p. 34). Portanto, a conquista de direito às políticas públicas, como o direito à inserção nos níveis mais elevados da educação, permite com que os sujeitos camponeses resgatem as vozes de seu povo, de sua luta, de práticas de humanização, a fim de ampliar esse campo de direitos.

Ao abordar a experiência da formação de professores no âmbito do curso do LeCampo da FaE/UFMG, percebemos a capacidade dessas "Outras Pedagogias", usando a expressão de Arroyo (2012), de propiciar uma dinâmica de formação docente diferente daquela que as instituições de ensino superior até então experimentaram. Além disso, permite que os conhecimentos adquiridos na trajetória educativa vivenciada pelos movimentos sociais camponeses ganhem visibilidade, materialidade e ressignificação quando se esbarram com aqueles produzidos nas universidades. Professores, estudantes e movimentos sociais se confrontam, resistem e se transformam nessa prática dialógica. Com essa experiência, percebemos a capacidade de intercâmbio entre esses espaços de ação educativa – a educação popular, social e os espaços institucionalizados, tais como a universidade.

Na pesquisa sobre os discursos de estudantes do LeCampo sobre os sentidos de ser um educador do campo, tendo em vista a formação recebida na universidade, trazemos as seguintes reflexões sobre os enunciados dos estudantes.

Ao se compreender o educador a partir de uma organização coletiva, que luta por direitos, que constrói uma prática educativa sintonizada com a vida, com a realidade, baseada no diálogo, no aprender e ensinar, percebemos uma aproximação desse sentido de professor com a concepção de sujeito nas obras de Bakhtin.¹⁴ Isso se deve ao notarmos o sentido de um professor que tem responsabilidade ética do seu ato tanto no processo de aprendizagem como nas suas ações na busca de garantir direitos aos sujeitos do campo e a si próprios. As ações desse professor não se dão de forma isolada e individual, pois ele precisa do outro, ou seja, de um coletivo para que "sua voz soe com uma entonação mais forte", no sentido de provocar mudanças.

Em seu texto *Arte e responsabilidade*, Bakhtin (2011) afirma que os três campos da cultura humana – a ciência, a arte e a vida – só adquirem unidade no indivíduo que os incorporam na sua própria unidade, ou seja, no seu "eu", na sua responsabilidade. Comentando esse texto em relação à temática da educação, Freitas (2013) afirma que essas dimensões da cultura humana – conhecimento científico, vida e arte – devem estar juntas em uma unidade feita pela responsabilidade. Para a autora, o educador é aquele que se responsabiliza por essa integração entre conhecimento, arte e vida, sendo essa integração um desafio para a nossa contemporaneidade. (ANGELO; MACEDO, 2016, p. 209-210).

Portanto, podemos inferir que essa concepção de educador do campo, presente nos estudantes, traz um diferencial para o campo de pesquisa sobre a formação de professores. Esse diferencial se dá porque esses discursos acumulam trajetórias de lutas, de experiências educativas, de coletividade que remetem ao educador a capacidade de mudanças, de responsabilidade pelo seu ato e com a possibilidade de integrar em sua ação educativa conhecimento, vida e arte, por meio de uma prática politizada, capaz de reivindicar e demarcar direitos sociais.

Rural teachers' education, popular education and social pedagogy: some approximations

Abstract – This article was developed based on the research *What is it like being a rural teacher: the senses built by undergraduate students on Educação do Campo (LeCampo)* of FAE/UFMG, defended at the Federal University of São

14 - *Estética da criação verbal* (BAKHTIN, 2011).

João del-Rei (UFSJ), in 2013. We aim at deepening the discussions of this research and incorporating the contribution of Social Pedagogy, conceived as the General Theory of Popular Education, social and community. To reach this debate, we introduce some experiences of popular, social and community education which are important basis for the theoretical and methodological field of the movement called Rural Education. Rural education refers to an action and reflection carried out by the Rural Education Movement for over 15 years, and has as its main protagonists members of rural movements related to agrarian question, claiming educational policies to the countryside. The discussion on teachers' education in LeCampo is consisted on previous research data that show us conceptions about teachers, guided in a social transformation, commitment, social struggle, and ability to integrate scientific knowledge with social and cultural reality of their students, thus enabling the formation of critical citizens. The education offered by LeCampo has as utopia the social transformation from the possibilities that education offers, in addition to being a training space that valorizes and seeks to recognize the diversity of students and the knowledge they bring with their trajectories within the social and folk movements on the rural field.

Keywords: Rural Education. Teachers' education. LeCampo. Social Education. Popular Education.

REFERÊNCIAS

- ANGELO, A. A.; MACEDO, M. do S. A. N. O que é ser educador do campo: os sentidos construídos pelos estudantes do LeCampo da FAE/UFMG. In: SILVA, L. H.; MUSIAL, G. B. da S.; MACEDO, M. do S. A. N. *Educação do campo: práticas em educação de jovens e adultos, formação de professores e alternâncias educativas*. Barbacena: EdUEMG, 2016. p. 193-213.
- ANTUNES-ROCHA, M. I. Licenciatura em Educação do Campo: histórico e projeto político-pedagógico. In: ANTUNES-ROCHA, I.; MARTINS, A. A. (Org.). *Educação do Campo: desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. p. 39-56.
- ARROYO, M. G. *Outros sujeitos, outras pedagogias*. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. Tradução Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.
- BEZERRA NETO, L. *Avanços e retrocesso na educação rural no Brasil*. 2003. Tese (Doutorado em Educação)–Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.
- CALIMAN, G. Fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia social na Europa (Itália). In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, São Paulo. *Anais...* São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.
- FERNANDES, B. M.; MOLINA, M. C. O campo da Educação do Campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. S. A. (Org.). *Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo*. Brasília, DF: Articulação Nacional, 2004. (Coleção Por Uma Educação do Campo, v. 5). p. 32-53.

- FREIRE, P. *Educação e mudança*. Tradução Lilian Lopes Martin. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- FREITAS, M. C.; BICCAS, M. de S. *História social da educação no Brasil (1926-1996)*. São Paulo: Cortez, 2009.
- GOHN, M. da G. *Movimentos sociais e educação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 14, p. 108-194, maio/jun./jul./ago. 2000.
- MERLER, A.; FOERSTE, E.; SCHÜTZ-FOERSTE, G. M. Educação do campo e culturas: uma discussão sobre pedagogias alternativas. *Visioni LatinoAmericane è la rivista del Centro Studi per l'America Latina*, n. 8, p. 30-41, Gennaio 2013.
- MUNARIM, A. Movimento Nacional de Educação do Campo: uma trajetória em construção. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 31., 2008, Caxambu. *Anais...* Rio de Janeiro: Anped, 2008. p. 1-17.
- PAIVA, V. P. (Org.). *Educação popular e educação de adultos*. 3. ed. São Paulo: Loyola, 1995.
- PINEL, H.; COLODETE, R. P.; PAIVA, J. S. Pedagogia social: definições, formação, espaços de trabalho grandes nomes & epistemologias. *Conhecimento em Destaque*, v. 1, n. 2, p. 1-28, jul./dez. 2012.
- PRADO, A. A. Ruralismo pedagógico no Brasil do Estado Novo. *Estudos Sociedade e Agricultura*, n. 4, p. 5-27, jul. 1995.
- PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO Licenciatura em Educação do Campo "LeCampo" (PPP). Belo Horizonte: FaE/UFMG, 2008.
- SILVA, L. H. *As experiências de formação de jovens do campo: alternância ou alternâncias?* Viçosa: Editora da UFV, 2003.
- SILVA, M. do S. Da raiz à flor: produção pedagógica dos movimentos sociais e a escola do campo. In: MOLINA, M. C. *Educação do campo e pesquisa: questões para reflexão*. Brasília, DF: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006. p. 60-93.
- SILVA, R. Os fundamentos freireanos da pedagogia social em construção no Brasil. *Pedagogia Social. Revista Interuniversitaria*, n. 27, p. 179-198, jan./jul. 2016.

Recebido em agosto de 2016.
Aprovado em outubro de 2016.