

Educação e Emancipação no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília (UnB): e elementos de transformar (ação) pedagógica na educação superior

Higher Education and Social Emancipation, focusing on the theme Rural Education, which, from the Degree in Rural Education at the University of Brasília (LEdoC/UnB), has transformed Higher Education in Brazil

Márcia Mariana Bittencourt Brito¹
Universidade Federal do Pará (UFPA)

RESUMO

O presente texto compõe o Dossiê Temático Educação Superior e Emancipação Social, com foco na temática Educação do Campo, que, a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília (LEdoC/UnB), tem transformado a Educação Superior no Brasil. O artigo apresenta recorte de uma pesquisa desenvolvida no período de 2014 a 2017, que culminou com a construção da tese “Formação de professores na perspectiva da epistemologia da práxis: análise da atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília”. O objetivo foi analisar as transformações pedagógicas percebidas na formação de professores e na atuação dos egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, na UnB, em Brasília, a partir da metodologia da pesquisa-ação. Os resultados apontam que a LEdoC/UnB apresenta vários elementos de transformação pedagógica na Educação Superior, contribuindo, assim, para afirmar a Educação do Campo como um novo paradigma da educação brasileira e apontar caminhos para a transformação social.

Palavras-chave: Educação do Campo; Educação Superior; LEdoCS; Educação; Emancipação.

ABSTRACT

This text composes the Thematic Dossier Higher Education and Social Emancipation, focusing on the theme Rural Education, which, from the Degree in Rural Education at the University of Brasília (LEdoC/UnB), has transformed Higher Education in Brazil. The article presents an excerpt from a research developed between 2014 and 2017, which culminated in the construction of the thesis: teacher training from the perspective of the epistemology of praxis: analysis of the performance of graduates of the Degree in Rural Education at the University of Brasília. The objective was to analyze the pedagogical transformations found in What do you mean? in the training of teachers and in the performance of graduates of the Degree Course in Rural Education, at UnB, in Brasília, based on the methodology of action research. The results show that LEdoC/UnB presents several elements of pedagogical transformation in Higher Education, thus contributing to affirming Rural Education as a new paradigm of Brazilian education and pointing out paths for social transformation.

Keywords: Rural Education; College Education; LEdoCS; Education; Emancipation

¹ Doutora pela Universidade de Brasília (UnB). Professora da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal do Pará (UFPA) e do Programa de Pós-graduação em Artes (ICA), Belém, Pará, Brasil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9966-8534>. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3710898379776654>. E-mail: marciamarianabittencourt@gmail.com

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem o objetivo de apontar junto ao Dossiê Temático Educação Superior e Emancipação Social, um recorte dos elementos de transformação pedagógica da Educação Superior realizado pelo Curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília, resultado da pesquisa realizada no período entre 2014 a 2017. (BITTENCOURT BRITO, 2017). O objeto da pesquisa foi a atuação dos egressos do curso a partir da Formação de Professores. No entanto, no decorrer da investigação nos deparamos com vários elementos que consideramos fundamentais e transformadores no contexto da Educação Superior e que ainda não foram socializados, cabendo partilhar a partir desse Dossiê os principais elementos.

Os cursos de Educação Superior no Brasil são organizados a partir do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), proveniente das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação, dentro de um modelo hegemônico que normatiza, unifica e iguala a formação dos professores e profissionais na Educação Superior.

Para essa organização do curso, cujo objetivo é promover a formação dos estudantes de forma contra hegemônica e contribuir para a emancipação dos sujeitos, qualificando-os para a defesa de outro projeto de sociedade pautado na justiça social que consiga transgredir o sistema capitalista, é necessário construir Projetos Pedagógicos que apontem a desburocratização, ou seja, que incentivem práticas que modifiquem a realidade e o trabalho pedagógico nas universidades, uma vez que, ao reproduzir Diretrizes Curriculares padronizadas, corre-se o risco de “reduzir a uma única orientação (formal-legal) e as instituições correm o risco de classificarem-se apenas como uma organização burocrática”. (LIMA, 2001, p. 41).

Nesse sentido, apontamos que o curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília (LEdoC/UnB) foi projetada no âmbito do Movimento por uma Educação do Campo e implantada pelo - Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (Procampo), sendo protagonizada por professores e militantes da Educação do Campo no Brasil. Após 03 (três) anos de inserção, exercendo atividades como pesquisadora/professora, nesse curso, apontamos alguns elementos que consideramos ilustrativos da “transformar (ação) pedagógica”, desenvolvida no âmbito da LEdoC – UnB, que contribuíram diretamente para a emancipação dos educandos.

Consideramos necessário explicar com que sentido teórico utilizamos os termos que norteiam nossas análises: **Transformar** é a modificação do estado das ‘coisas’, sejam pautadas

na materialidade ou nas relações sociais; **Ação** é o termo que se refere às mudanças concretas e/ou à realidade em movimento; **Pedagógica** faz referência ao ambiente educativo, seja ele dentro ou fora da escola ou da universidade. Essa compreensão pressupõe, portanto, modificações que estejam ligadas à ação de estudantes e de professores, dentro e fora da sala de aula. Assim, a união das duas expressões sintáticas, “Transformar (verbo) + ação (substantivo feminino)”, cuja contração é marcada pelo parêntese, coloca-nos diante de ações que envolvem o “movimento da realidade educativa”.

Para apresentar a LEdoC/UnB e a defesa dos princípios da Educação do Campo e das suas concepções teóricas, dialogaremos com Molina e Sá (2011), Molina (2015), Molina e Hage (2016), Freitas (2010, 2013), Frigotto e Ciavata (2012), Barbosa (2012), Caldart (2010, 2011), Queiroz (1997, 2004), Ribeiro (2013), Araújo (2014), Arroyo (2003), Santos (2015). Tomamos como referência Sacristán (2000), para tentar uma organização didática, no método de exposição para o currículo da LEdoC. Além disso, recorreremos a dados estatísticos, que são resultados de pesquisa documental realizada no período de 2014 a 2017, na LEdoC/UnB e na Companhia de Planejamento do Distrito Federal - Codeplan-DF.

EDUCAÇÃO SUPERIOR E EMANCIPAÇÃO: ELEMENTOS DE “TRANSFORMAR (AÇÃO) PEDAGÓGICA” NO CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Apresentamos as 06 (seis) transformações que constatamos na Educação Superior, no curso de Licenciatura em Educação do Campo, da UnB, Campus Planaltina – DF, eles que se interligam na prática pedagógica na Formação de Professores na perspectiva crítico emancipadora. (SILVA, 2018) e que juntas são capazes de formar um professor na perspectiva contra hegemônica em busca da transformação social e da emancipação humana: São eles:

- a) A primeira transformação deu-se pela reinvenção do espaço universitário, a partir da autorização do Curso de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade de Brasília

Consideramos que essas transformações das ações se dão no Campus Universitário motivadas pela inserção regional em uma cidade com vocação agrícola, como é o caso de Planaltina – DF. Assim, são reforçadas pelas novas construções para a permanência os sujeitos camponeses na universidade pública, tendo como principal engrenagem dessas transformações a organização pedagógica do curso e o protagonismo dos estudantes e professores, o que vêm,

ao longo dos últimos 10 (dez) anos, contribuindo para materialização desse novo projeto educacional. Antes de adentrarmos nos elementos de “Transformar (ação) pedagógica”, apresentamos as estatísticas da LEdoC, que nos ajudam a compreender como esse curso está se materializando, a partir dos números que indicam quantitativamente a sua oferta, a ocupação das vagas e a conclusão do curso pelos estudantes.

O curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília ofertou, nos últimos 10 (dez) anos (2007-2017), 600 vagas. Desse total, foram ocupadas 90% das vagas. 27% dos estudantes já concluíram o curso e a maioria ainda se encontra em formação inicial, o que nos mostra que a referida pesquisa aponta um estudo inicial, no âmbito dessa política pública. Constatamos baixa taxa de evasão frente às estatísticas nacionais dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. A baixa evasão na LEdoC – UnB configura-se como um referencial positivo diante do cenário nacional da expansão dos cursos que, na atualidade, somam 42 (quarenta e duas) experiências em funcionamento no Brasil.

A primeira configuração de reinvenção do espaço que constatamos tem a ver com a identidade dos estudantes, que deixam de ser números, pois cada turma escolhe um nome, dentro de um processo organizativo protagonizado pelos estudantes, com apoio dos professores. As escolhas dos nomes da turma foram/são motivadas por personalidades com as quais a turma se identifica.

- Turma 1: Patativa do Assaré era o nome artístico (pseudônimo) de Antônio Gonçalves da Silva. Nascido em 5 de março de 1909, na cidade de Assaré (estado do Ceará), ele foi um dos mais importantes representantes da cultura popular nordestina, tendo dedicado sua vida à produção de cultura popular voltada para o povo marginalizado e oprimido do sertão nordestino.
- Turma 2: Andreia Pereira dos Santos foi uma militante do Setor de Educação do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra. Ela foi aluna da primeira turma da licenciatura da UFMG. Foi professora de vários educandos da LEdoC, na escola do assentamento Vale da Esperança. Estava assentada no assentamento Oziel Alves no Pípiripau. Em 2006, faleceu por complicações no parto, iniciado em casa. Por falta de socorro imediato, ela teve uma eclampsia, permaneceu por 03(três) meses em coma e não voltou mais para casa. Andreia deixou três filhos: Bruno, Daniel e a pequena Bruna, que não conheceu a mãe.

- Turma 3: Dandara era companheira de Zumbi dos Palmares, mãe de 03 (três) filhos e lutou com armas pela libertação total dos negros no Brasil. Liderando mulheres e homens, após ser presa, em 6 de fevereiro de 1694, para não retornar à condição de escrava, ela se suicidou.
- Turma 4: Panteras Negras remete ao **Partido dos Panteras Negras** (Black Panthers Party), formado na década de 1960, sendo um dos grupos mais radicais na luta contra o preconceito racial nos EUA, durante o século XX.

Turma 5: Chico Mendes ou Francisco Alves Mendes Filho, mais conhecido como Chico Mendes, foi um seringueiro, sindicalista, ativista político e ambientalista brasileiro. Ele nasceu em 15 de dezembro de 1944 e foi assassinado em 22 de dezembro de 1988, em Xapuri, no Estado do Acre.

Os nomes das turmas significam uma escolha simbólica de comprometimento dos educandos com a história. Revelam um compromisso social e político de continuidade de uma marca de identidade que é carregada por eles, durante e depois de formados. Essa prática aponta muito mais que números; revela uma escolha de identidade que representa a própria classe daqueles sujeitos. Nesse sentido, alcançar um grau de organização no qual os estudantes possam acessar a Educação Superior e organizar sua formação inicial. Marcados com uma identidade histórica, os estudantes apresentam um diferencial que consideramos relevante na formação inicial do professor, na perspectiva da emancipação e do posicionamento diante do processo de formação de professores, a partir de uma identidade coletiva.

- b) A segunda transformação na Educação Superior consiste no Alojamento Estudantil – denominado de D. Tomas Balduino, possibilidade real de os estudantes do campo permanecerem por 55 dias dentro da Universidade pública, com infraestrutura digna para permanência.

A Universidade de Brasília foi ~~inaugura~~ inaugurada em 21 de abril de 1962, com a promessa de reinventar a Educação Superior, de entrelaçar as diversas formas de saber e de formar profissionais engajados na transformação do país (UnB, 2016). Assim como a Capital Federal, ela é fruto de um dos períodos mais expressivos da história da arquitetura brasileira, no início dos anos 1960. Nela, existem obras de importantes arquitetos, como Oscar Niemeyer, Alcides da Rocha Miranda e João Filgueiras de Lima, o Lelé. No primeiro espaço

universitário construído para ser a Universidade de Brasília, localizado na Asa Norte, percebem-se traços de uma arquitetura moderna entrelaçada com a pressa da construção (com muitos materiais pré-moldados).

A arquitetura da Universidade de Brasília é um cenário vivo da própria história do Brasil. Entre concreto e inovações, a Universidade apresenta locais bastante diferenciados das outras universidades brasileiras, como a “Colina”, prédios que foram construídos para servir de residência para os professores que mudariam o domicílio para o Distrito Federal, por conta da implantação da Universidade. A “Colina” é um diferencial ímpar até hoje, pois agrega os professores da Universidade, em um espaço que mistura trabalho e moradia.

Por meio do apoio recebido pelo Programa de Apoio aos planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), criado pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007, no governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva, a Universidade de Brasília foi consideravelmente ampliada. Isso se deu não mais com o calor das construções da década de 1960, obedecendo a seus projetos arquitetônicos iniciais, mas com o propósito de fazer da Universidade um espaço que contribuísse com a ampliação de políticas de inclusão e de assistência estudantil.

Tal qual o propósito da “Colina”, de servir como residência aos professores, o alojamento D. Tomas Balduino, construído para a Faculdade UnB de Planaltina, com uso prioritário para os estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, é um espaço diferenciado na Universidade de Brasília. Inaugurado em 2015, o alojamento possui dormitórios coletivos que abrigam, no máximo, 10 (dez) estudantes em cada dormitório, com capacidade total para 100 estudantes. Na área externa, os estudantes têm tanques para realizar o trabalho de lavagem de roupa, área de convivência e espaço de funcionamento para Ciranda Infantil, de que trataremos mais adiante. Essas áreas são de uso coletivo, durante o período em que estão na Universidade. Essa estrutura não é comum a todas as universidades brasileiras, tampouco a todas as instituições que têm o curso de Licenciatura em Educação do Campo.

O alojamento da Faculdade UnB de Planaltina, de uso prioritário para os estudantes do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, recebeu o nome de Dom Tomás Balduino, para homenagear o bispo emérito da Cidade de Goiás - GO e fundador da Comissão Pastoral da Terra, falecido em 02 de maio de 2014, e que, durante toda a sua vida, lutou por justiça social e em defesa dos direitos à terra, junto aos indígenas das comunidades tradicionais.

- c) A terceira transformação se materializa na organização do Currículo prescrito²: concepção teórica e epistemologia do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo e a práxis pedagógica do currículo em ação

Molina e Sá (2011) afirmam que se fazia referência a um educador capaz de atender à escola que o recebesse, mas também que fosse capaz de atuar nas lutas, nas comunidades, na realidade na qual estivesse inserido. Esse perfil deveria ser desenvolvido nos vários Projetos Político-Pedagógico das Licenciaturas, a partir da Minuta Original³, aprovada pelo Grupo de Trabalho de Educação do Campo (GPT), do Ministério da Educação, que apontava: - O **Perfil profissional**: docência multidisciplinar, gestão de processos educativos e gestão de processos comunitários; -A **base curricular do curso**: com base em um projeto interdisciplinar, incluindo a docência multidisciplinar, ênfase na pesquisa, estágio que incluía exercício profissional; o projeto do curso deveria contemplar as áreas de conhecimento previstas para a docência multidisciplinar; - **Característica de funcionamento**: o curso deverá ser ofertado presencialmente para garantir a identidade da turma, com seleção específica para os ingressantes e organização curricular em regime de alternância (Tempo Escola e Tempo Comunidade); - **Carga horária mínima** de 3.200horas/aulas;

O ideário socialista de transformação tem sido a sustentação teórica do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, nas experiências dos socialistas soviéticos. Dessa forma, o projeto pedagógico é inspirado também pelos registros do início da Revolução Russa, entre os anos de 1917 e 1931, quando as bases sociais começam a ser alteradas em direção à construção do socialismo. O livro “Escola Comuna” foi descrito por *Moisey Mikahailovich Pistrak*⁴, um dos líderes ativos da construção da escola soviética e do desenvolvimento da pedagogia marxista, na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas. Inspirado nesse ideário e para materializar junto à realidade brasileira o objetivo de superar a fragmentação do conhecimento, Freitas (2010) propõe a “Escola única do Trabalho e os

² Utilizamos na organização os conceitos de Sacristán (2000) para diferenciar o currículo (documento formal - projeto) e o currículo que se desenvolve na prática da Licenciatura em Educação do Campo, uma vez que entre o documento e a ação organizada há muitas diferenças pelas quais não seria possível compreender a LEdoC - UnB.

³ Esse documento pode ser encontrado na íntegra, como anexo, no livro Licenciaturas em Educação do Campo, organizado por Molina e Sá (2011).

⁴ Segundo Freitas (2009), Moisey Mikahailovich Pistrak (1888-1937) foi líder ativo das duas primeiras décadas da construção das escolas soviéticas e do desenvolvimento da pedagogia marxista na União das Repúblicas Socialistas Soviéticas, era doutor em ciências pedagógicas, professor e membro do partido comunista. Formado em físico-matemática pela Universidade de Varsóvia (1914), na Polônia, trabalhou no NarkomPros da União Soviética ao mesmo tempo que dirigia a Escola Comuna.

caminhos de sua construção”. Nessa obra, o autor se indaga por onde iniciar esse processo que, nas relações sociais da realidade brasileira, é inexistente.

Para ele, o início está na escola atual e isso pode ser feito buscando garantir a “Unidade teoria e Prática”, lançando-se mão de dois cuidados elementares: garantir o trabalho coletivo de educandos e educadores e colocar nas mãos dos educandos a responsabilidade pela organização de suas atividades escolares, não da construção do conhecimento, mas das ações coletivas que fazem do processo escolar lugar de convivência e de tomada de decisões. Freitas (2010) aponta o “Complexo de Estudo” como um caminho que pode levar a essa transformação. Não se trata de um tema, tampouco de uma metodologia, mas de

[...] uma construção teórica da didática socialista como um espaço onde se pratica a tão desejada articulação entre teoria e a prática, pela via do trabalho socialmente útil. Sendo “socialmente útil” acontece no meio, em contato com a natureza e com a sociedade, o que se articula com as outras duas categorias vistas anteriormente: atualidade (a realidade tal qual se expressa no meio educativo e sua transformação) e a auto-organização (forma de se preparar sujeitos históricos) (FREITAS, 2010, p. 9).

Assim, para que os “Complexos de Estudos” se materializem, o conceito de **trabalho** precisa ser compreendido dentro da visão de “formação humana integral”. Isso é fundamental na formação das pessoas que lutam pela superação da exploração humana. Freitas (2010) afirma que na concepção da pedagogia socialista o trabalho deveria estar centrado no debate de autosserviço, ou seja, o sujeito pensante deve organizar suas ações e contribuir com seu serviço, ou trabalho para o coletivo, por exemplo, uma criança faz o autosserviço quando brinca e após a brincadeira guarda seu brinquedo, limpa a mesa que sujou, arruma a sua cama diariamente. E isso serve para as crianças e para os adultos. Igualmente, deve ser produtivo nas fábricas, considerando que aquele era o meio em que a classe trabalhadora estava e, para ela, ele é o próprio fundamento da vida nas suas várias manifestações.

Do currículo prescrito para o currículo em ação⁵: Organização e Método do Trabalho Pedagógico (OMTP), a Ledoc – UnB materializa a transformação e inovações na educação superior brasileira. Barbosa (2012) analisou a Organização do Trabalho pedagógico na Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília, partindo do pressuposto de que o Curso pode atuar de modo contra hegemônico para formar os intelectuais da classe trabalhadora do campo, ao estabelecer estratégias analisadas como resistências e rupturas. Como resistências quando se mantém no paradigma dominante, ou como rupturas, quando

⁵ Conceito utilizado por Gimeno Sacristán (2000).

orientadas pelos princípios e matrizes da Educação do Campo, que tencionam o paradigma dominante, criando fissuras e contribuindo para a transição paradigmática.

- d) O quarto elemento de transformação pedagógica na Educação Superior provocada pela implantação das LEdoC - Unb deu-se pela Formação por área de conhecimento

Analisamos 02 (duas) das 05 (cinco) áreas propostas na Minuta Original das Licenciaturas em Educação do Campo: **Ciências da Natureza e Matemática e Linguagens**. No decorrer do desenvolvimento do curso, com a avaliação do próprio processo formativo, o coletivo de educadores da UnB, optou por desmembrar Matemática e torná-la uma habilitação específica.

Percebemos que, de uma forma geral, a formação por área de conhecimento se tornou um dos “problemas”⁶ mais apontado pelos professores dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil, pois assumiu toda a centralidade dos projetos nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. Caldart (2011), porém, ao desenvolver uma das mais profundas reflexões sobre “o lugar da docência por áreas de conhecimento no curso de Licenciatura em Educação do Campo”, apresenta duas questões que consideramos essenciais e devem ser extremamente lembradas.

A primeira é que a formação por área de conhecimento não é centralidade do projeto formativo das Licenciaturas em Educação do Campo. Ela não está e nem deve estar nessa forma de organização, pois foi apenas uma ferramenta escolhida diante da situação de precarização da educação (falta de professores e descaso com as escolas do campo) nas áreas rurais do Brasil. A segunda é que a formação por área de conhecimento foi pensada visando à superação da fragmentação curricular, buscando a relação entre aquilo que se estuda na escola e a vida dos sujeitos e a reorganização do trabalho docente “objetivando superar a cultura do trabalho individual e isolado dos professores” (CALDART, 2011, p. 97).

Na concepção teórica da Educação do Campo, a formação por área de conhecimento está circunscrita a desafios pedagógicos, desde a constituição de seu projeto originário. Esse documento visava a formar profissionalmente um professor do campo com a visão de totalidade, sem se desvincular do conhecimento historicamente produzido pela humanidade, mas, também, com a clareza de que o desafio central da formação é a escola de Educação

⁶ Vimos esses relatos no Grupo de Trabalho do IV Seminário Nacional das Licenciaturas em Educação do Campo, que aconteceu em Mosqueiro – Pará de 02 a 05 de dezembro de 2014.

Básica. Além disso, ele deveria ser capaz de organizar as práticas educativas em torno dos processos de trabalho e da produção camponesa. Dessa forma, a busca pela superação da fragmentação do conhecimento que está em toda a sociedade e não somente na escola, mas tem na escola, pela própria imposição do modelo de escola capitalista compartimentada, seu principal viés reprodutor (CALDART, 2011).

A Educação do Campo se coloca no processo histórico de trabalhar a área de conhecimento para a compreensão da totalidade pela qual os sujeitos trabalhadores precisam compreender (desde a relação social que se impõe até os conhecimentos científicos necessários para sua superação). Assim, trabalha-se os desafios da realidade que deem conta de responder à sua própria sobrevivência e a isso a “história dirá sobre a pertinência desse nosso esforço” (CALDART, 2011, p. 120). Os desafios e as contradições na formação por áreas de conhecimento e na materialização do currículo do curso das Licenciaturas em Educação do Campo têm sido um dos pressupostos mais fortes para que o trabalho docente se dê de forma **interdisciplinar** que se constrói no conhecimento pela área.

A interdisciplinaridade é um conceito que também interessa ao capital para reproduzir sua forma homogeneizante de formação dos trabalhadores. Nessa perspectiva, o interesse é reproduzir as formas econômicas de dominação e avançar para a inovação, sobretudo, no campo tecnológico, para atender às demandas de mercado, dentro da lógica de um mundo globalizado. Para a Educação do Campo, a formação de professores está para além de uma questão didática, pois a

[...] questão da interdisciplinaridade, ao contrário do que se tem enfatizado, especialmente no campo educacional, não é, sobretudo, uma questão de método de investigação e nem de técnica didática, ainda que se manifeste enfaticamente neste plano. Vamos sustentar que a questão da interdisciplinaridade se impõe como necessidade e como problema fundamentalmente no plano material histórico-cultural e no plano epistemológico. (FRIGOTTO, 2008, p. 42).

Frigotto (2008) propõe a transcendência do positivismo, que fragmenta o conhecimento por meio das disciplinas e dificulta a compreensão da realidade na totalidade das ações humanas, que não seja pautada pelo idealismo. Essa concepção da interdisciplinaridade, uma vez que objetiva a superação da fragmentação do conhecimento, pode ser construída a partir das relações sociais desenvolvidas pelo trabalho docente, visto pelo autor como *necessidade*, mas, também, como um *problema*, na formação de professores no Brasil.

Para Caldart (2010), a formação na Licenciatura em Educação do Campo foi concebida para formar professores multidisciplinares, que consigam desenvolver seu papel social na

comunidade, articulando a gestão aos processos produtivos, não reproduzindo formas de dominação.

A LEdoC foi vista como uma possibilidade objetiva de provocar o debate sobre a necessidade de transformações na escola, em vista de outros objetivos formativos e desde seu acúmulo de discussão pedagógica e as matrizes da tradição de educação emancipatória que carregam e têm tentado levar aos educadores do campo, desde suas próprias atividades de formação. Esse é um entendimento que precisa ser realçado, porque não nos parece ser consensual entre os que hoje se identificam com a Educação do Campo e têm participado das discussões deste novo curso. (CALDART, 2010, p. 101).

Essa reflexão enfatiza que o curso de Licenciatura tem em sua proposição um princípio, realizado em 20 estados da federação brasileira, em territórios completamente diferenciados. As pesquisas de campo em torno desses cursos deverão se debruçar nessa realidade concreta e apontar os caminhos da materialização desses princípios.

e) A quinta transformação na Educação Superior Brasileira provocada pelos cursos de Licenciatura em Educação do Campo é a Alternância na Educação Superior

A alternância não inicia nas Licenciaturas: elas são provenientes de processos históricos, a partir das experiências realizadas pela Cefas e EFAs, que são fundamentais para compreendermos o que fez com que o “Movimento por uma Educação do Campo” a tomasse como princípio pedagógico e, conseqüentemente, um princípio para os cursos de Licenciatura em Educação do Campo.

Apontamos como necessários e fundamentais os estudos de Queiroz (1997, 2004) sobre a história da alternância pedagógica. O autor pontua a sua origem francesa e italiana e contextualiza como elas chegaram ao Brasil, por meio da igreja católica, pelo processo de implantação das Escolas Famílias Agrícolas (EFAs). Aponta, ainda, os instrumentos, a forma e a experiência realizada no Brasil no âmbito da alternância. A tese em questão serve como fundamento para a regulamentação da Alternância na Educação Básica, quando é apontada no Parecer do Conselho Nacional de Educação/CEB nº 01, de 02 fevereiro de 2006, que regulamenta os “Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (Ceffa)”.

Para Queiroz (2004), a Alternância não é somente uma forma de revezar entre espaços, em virtude do modelo produtivo ou das necessidades de trabalho dos estudantes e de suas famílias. Ela tem uma organização teórica e prática que deve ser incorporada aos cursos que a

adotam como opção organizativa, pois, para que seja realizada, ela deverá se pautar em alguns instrumentos na sua constituição:

- Plano de Formação; Plano de Estudo; Colocação em Comum: socialização e organização dos conhecimentos da realidade dos estudantes do seu meio, que servem de base para o aprofundamento articulado nas várias áreas do saber, interdisciplinaridade; Caderno de Síntese da Realidade do Aluno (VIDA); Fichas Didáticas; Visitas de Estudo; • Intervenções Externas – palestras, seminários, debates. Experiências/Projeto Profissional do Aluno. Visitas à Família do Aluno; Caderno de Acompanhamento da Alternância e Avaliação – contínua e permanente.

No curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília, consideramos a “Alternância” como um dos principais elementos de “transformar (ação) pedagógica”, pois, com a possibilidade de alojamento, os estudantes permanecem na Instituição por aproximadamente 50 dias. Após esse período, eles retornam para as suas casas e comunidades.

Uma das principais transformações está na própria **formação humana**, pois a alternância modifica as relações sociopolíticas e culturais dos estudantes, tanto no período em que estão na universidade (Tempo Universidade) quanto no período em que os estudantes estão nas comunidades (Tempo Comunidade), sendo esse um elemento chave na formação de professores.

O objetivo da Alternância na Educação Superior do Campo e, especificamente, no curso de Licenciatura em Educação do Campo, é, a partir da relação com o território de origem dos estudantes, desenvolver através das práxis, a formação de professores para a Educação Básica, uma vez que a mediação entre o processo de formação do educador e seus lócus de formação é a Escola do Campo.

Dessa forma, a inserção dos educandos nessas escolas, paralelo à sua formação na Universidade, é uma condição fundamental para que a formação docente seja realizada. E o acompanhamento desses estudantes no tempo comunidade é o diferencial no trabalho docente do professor universitário, que pode contribuir para ampliar sua formação na perspectiva da Epistemologia da Práxis.

- f) A sexta transformação dá-se pela organicidade do curso no Tempo Universidade (TU) e pela organização da Ciranda Infantil

A organização metodológica apresentada aqui é resultado do Projeto Metodológico - Promet⁷. Segundo esse documento, os estudantes devem cumprir, além da frequência de aulas e atividades acadêmicas, os Tempos Educativos ou Formativos. Trata-se da organização das atividades individuais e coletivas dos estudantes em relação às tarefas necessárias para a realização da formação no âmbito acadêmico, político-pedagógico e autoorganizativo.

- **Tempo Memória:** (7h30h às 7h45) este tempo é dedicado à leitura da Memória do dia anterior. É uma tarefa dos Grupos de Organicidade⁸, obedecendo a uma escala de estudantes. Os dias de aula são distribuídos entre os GO's e eles se organizam para fazer a memória. Todos os estudantes integrantes dos GO's devem fazer a memória, registrá-la e entregar cópia para a secretaria da turma fazer o arquivo.

- **Tempo Mística:** (7h45 às 8hs) esse tempo marca o início das atividades do dia, aberto a várias possibilidades e formas de expressão, abrangendo as questões do campo, da educação do campo, dos movimentos sociais e sindicais, das lutas camponesas, dos sujeitos individuais e coletivos. É um momento de mobilizar a sensibilidade, utilizando diversas linguagens (lúdicas, reflexivas, vídeos, leituras, música etc.).

- **Tempo Estudo:** destina-se à leitura de textos e estudo em grupo. Cabe aos (às) educandos (as) organizarem seus textos para leitura e se preparar para as aulas (esse tempo é realizado no período noturno).

- **Tempo Aula:** (8h por dia): tempo diário destinado ao desenvolvimento dos componentes previstos na matriz curricular, sob a orientação de um ou mais docentes. Cada componente é desenvolvido segundo o Cronograma da Etapa, respeitada sua carga horária e a necessária articulação de conhecimentos com outros componentes da etapa. Ao início de cada turno (manhã e tarde), cabe a (o) coordenador (a) de todos os GOs verificar e registrar a presença de seus integrantes, comunicando e justificando as ausências ao docente do dia e à secretaria da turma. Todos os GO deverão, também, providenciar materiais para o professor, como papel, canetas, data show. Além disso, deve estar à disposição, durante todo o dia, para auxiliar o trabalho pedagógico e garantir a elaboração da memória.

- **Tempo Cultura/Conjuntura:** (2h por semana) destinado à socialização e reflexão sobre expressões culturais diversas e resgate da cultura popular. Pode incluir debate sobre questões atuais, filmes e peças teatrais, com a participação de convidados. É organizado

⁷ Projeto Metodológico para o Tempo Universidade 2015

⁸ Os Grupos de Organicidades – Gos – são partes da Organicidade à qual estabelecemos uma seção específica.

pelo Setor de trabalho Análise de Conjuntura, juntamente com o Setor de Comunicação, Cultura e Esporte.

- **Tempo Organicidade**⁹: destinado aos encontros dos grupos organizados no curso: Grupo de Organicidade, Coordenação Político-pedagógica, Setor de Trabalho, Plenária da Turma.

- **Tempo Trabalho**: (1 hora por dia) é o tempo diário destinado à realização de tarefas e serviços necessários ao funcionamento do curso, que possui um conjunto de especificidades. Será realizado pela vinculação de cada estudante a um dos Setores de Trabalho e terá um coordenador escolhido pelos estudantes.

- **Setor de Trabalho (ST)**: é a base de organização do trabalho, compreendido como dimensão formativa do educando. A Universidade não é apenas lugar de estudo, mas de formação humana e, assim, as várias dimensões da vida devem estar presentes no processo formativo. O trabalho tem como objetivo proporcionar aos estudantes a oportunidade de tomar parte na manutenção das condições materiais da vivência coletiva. Assim, eles exercitam o princípio de solidariedade e o cuidado com o outro, gerindo o próprio espaço de convivência. Do tempo organicidade ST, participam os membros de cada setor, coordenado por um dos estudantes eleitos pelo coletivo do setor, no início da etapa. Os setores de trabalho são:

a) **Comunicação, cultura e esporte**: organiza o tempo cultura, propondo atividades e providenciando as condições para a sua realização. Mantém os murais atualizados com informações sobre o dia a dia da etapa (trabalhos a serem realizadas para os componentes, prazos, orientações). Propõe e organiza atividades de lazer e festivas, tomando as providências necessárias para a sua realização. Pode se articular com o setor de análise de conjuntura.

b) **Análise de conjuntura**: elabora e organiza a programação de debates sobre a atualidade e articula com o setor de Comunicação, cultura e esporte as atividades culturais e de lazer.

c) **Secretaria**: tem a função de reprodução de materiais para os professores, organização das memórias da turma, articulação com a equipe de secretaria do Curso. Realiza a chamada, registrando as presenças e ausências. Encaminha a frequência da turma à

⁹ Em virtude de a Organicidade ter aparecido na pesquisa de campo em várias falas dos egressos do curso, ela assume um papel além de um Tempo Formativo, pois consideramos princípio da Formação de professores na Educação Superior do Campo.

Secretaria da LEdoC, ao final de cada etapa. Tem, também, a função de arquivar fotos e vídeos para a memória da turma.

d) **Saúde:** organiza uma farmácia verde e controla o uso dos medicamentos e materiais. Fica disponível para atender aos estudantes, quando necessário, inclusive à noite. Elabora chás de ervas naturais que contribuam para o bem estar dos estudantes (gripe, estimulante, digestivo, etc.). Mantém contato com o atendimento psicológico e a enfermaria da FUP e encaminha os estudantes até lá, quando necessário. Pode criar ou cuidar de uma horta de ervas.

e) **Limpeza dos quartos:** é de responsabilidade dos estudantes do quarto. Devem se organizar para mantê-lo limpo diariamente. Não é um setor de trabalho, mas, uma obrigação de todos.

f) **Ciranda Infantil**¹⁰: o trabalho na ciranda envolve 03 (três) atividades diárias mínimas:

- **Cuidado com as crianças:** participa das atividades da ciranda, tanto no cuidado das crianças quanto na elaboração de atividades pedagógicas;

- **Limpeza dos brinquedos:** garante a limpeza dos brinquedos utilizados pelas crianças, uma vez ao dia;

- **Limpeza da ciranda:** garante a higiene do espaço da ciranda. Faz escala para auxiliar as mães fora do horário de aula (manhã, meio dia e noite).

A Ciranda Infantil é um espaço que não pode ser separado do Tempo Universidade, na Alternância, pois o bom funcionamento do curso depende dela. O espaço para Ciranda Infantil na LEdoC/UnB é inspirado nas cirandas infantis, a partir da experiência do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem-Terra.

A primeira Ciranda Infantil Nacional aconteceu em 1997, no Encontro Nacional dos Educadores e das Educadoras da Reforma Agrária, com 80 crianças de todo o país. No ano de 2000, durante o IV Congresso Nacional do MST, participaram 320 crianças da Ciranda Infantil Itinerante e o encontro tornou-se um marco de referência para a organização das Cirandas (LUEDKE, 2013).

No Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra, a proposta é “criar um espaço educativo para os filhos e filhas das famílias que participam do MST” (MST, 2004, p. 39).

¹⁰ A ciranda também é um trabalho que os estudantes da LEdoC-UnB, além de desenvolverem trabalho, também apresentaram o desenvolvimento de suas atividades, por isso, faremos destaque em uma seção específica.

Também organizadas em Tempos Educativos, as Cirandas são espaços de respeito à infância, no seu tempo, considerando fundamentalmente que a organização da vida humana é formativa e não pode deixar de proporcionar uma formação social. Luedke (2013), ao pesquisar a experiência do MST e a ciranda, define os tempos para as crianças como

Tempo Acolhida, deve ser realizado com a chegada das crianças, por meio de uma música ou de uma brincadeira diferente que torne o ambiente acolhedor para recebê-las. **Tempo Linguagens**, integram atividades que envolvam diferentes linguagens, entre elas as artes plásticas, o teatro, a música, a dança, as histórias e as brincadeiras. **Tempo do Brinquedo**, pode ser livre ou orientado, a fim de propiciar a relação da criança com o mundo e estabelecer a socialização entre crianças e crianças, crianças e adultos. **Tempo do Descanso**, proporciona ambiente calmo e tranquilo para o descanso que é necessário para as crianças e os seus ritmos. **Tempo da Alimentação**, incentiva desde a autonomia de as crianças comerem sozinhas, até o reconhecimento de uma alimentação saudável. **Tempo da Higiene**, está presente em todas as situações diárias, antes das refeições, no escovar os dentes, no banho, depois das brincadeiras, na troca de fraldas. **Tempo Coletivo** dos Educadores, é exclusivo aos educadores, pode ser diário ou semanal, para avaliação, planejamento e, troca de experiências. (MST, 2010b apud LUEDKE, 2013, p. 103).

Esses tempos formativos devem ser respeitados de acordo com as etapas de desenvolvimento da infância. A Ciranda Infantil do Curso de Licenciatura em Educação do Campo é o espaço que recebe as crianças, filhos(as) das estudantes do curso, a partir dos 09(nove) meses de idade, e tem como principal objetivo o cuidado e a formação enquanto as mães estão em atividades de formação.

Na LEdoC/UnB, a ciranda vem sendo construída junto com a regulamentação do curso e, na atualidade, já conta com espaço físico definido dentro do alojamento. Desde a criação da LEdoC, a ciranda busca ser um espaço no qual os(as) filhos(as) dos (as) estudantes possam permanecer e se desenvolver, não somente com cuidados, tampouco como depósito de crianças, mas, também, com atividades que ajudem no desenvolvimento delas. Assim, esse espaço faz parte de um momento fundamental da vida das mães, o de conquista do direito à educação e à profissionalização. Ao realizarmos o levantamento do perfil dos egressos da LEdoC-UnB, constatamos que 74,1% dos estudantes eram mulheres. Isso fez com que a Ciranda Infantil seja considerada por elas um espaço fundamental para que as estudantes-mães pudessem permanecer na universidade e concluir o curso.

Os seis elementos descritos nesse artigo apresentam uma nova forma na estrutura da Educação Superior no Brasil e que nos levaram a concluir que são formas que formam um outro tipo de professor que se prepara não somente para os espaços escolares, mas também para atuar nos processos comunitários e na gestão das escolas, dessa forma conseguimos compreender que

é possível pensar os processos de emancipação humana a partir do contexto da Universidade Pública.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação do Campo, com base em toda a produção acadêmica e intelectual dos últimos 20 (vinte) anos, inspirada no desejo de uma sociedade emancipada, vem desenvolvendo uma experiência educacional ímpar, única. Ela é construída pelas mãos de homens e mulheres desejosos de “liberdade” de todas as ordens (intelectual, financeira, sexual etc.) e, sobretudo, de vida e de sobrevivência, em seus territórios. O presente artigo apresentou elementos de transformação pedagógica que vem acontecendo na Universidade de Brasília e que em determinada medida se expande nas 42 instituições de ensino superior que possuem o curso de Licenciatura em Educação do Campo no Brasil.

Nossa opção epistemológica, pautou-se pela investigação inspirada no que as “ciências humanas e sociais” denominam de “Nova filosofia da ciência”. É um caminho aberto para quem buscou fundamentar sua compreensão, a partir da resolução de problemas, do fenômeno real, apontando a uma unidade metodológica chamada de “Paradigma”, definido por Thomas Kuhn (1922-1996), quando apresentou esse conceito como um novo “padrão” de racionalidade a ser desenvolvido e resolvido dentro de uma comunidade científica.

Kuhn (1996) possibilitou-nos enxergar que a construção teórica desenvolvida pela Educação do Campo, no Brasil, se apresenta como um novo Paradigma na Educação Brasileira, desenvolvida e pautada a partir do debate da questão agrária e que toma a “Educação” como raiz profunda no âmbito da teoria do conhecimento científico, transformando a realidade dos sujeitos envolvidos, compreender-nos como sujeitos políticos que têm o potencial de interferir e transformar a sua própria realidade e que essa transformação parte do movimento da realidade na qual estamos inseridos

Consideramos que a realidade brasileira, no âmbito das conquistas de direitos sociais, políticos e humanos, tem-nos incomodado profundamente – utilizamos aqui a expressão incomodar, pois ela justifica a necessidade que sentimos de “mudanças” de transformação, quando nos colocamos em movimento. A pesquisa participante apontou-nos contradições, desafios e superações, mas, sobretudo, mudanças significativas, que estão levando os egressos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UnB a transformar as escolas rurais em Escolas do Campo, a partir da práxis educativa em seus territórios. Pretendemos que a

compreensão desse processo socializada a partir desse Dossiê temático nos possibilite refletir sobre a Formação de Professores no Brasil e os desafios da Educação e Emancipação como elemento real de transformação social.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A. C. *Discurso que constroem a Organicidade na Licenciatura em Educação do Campo*. 2014. 95p. Monografia Especialização. - Departamento de Teoria Literária, UnB, Guararema – São Paulo, 2014.

ARROYO, M. G. Pedagogias em Movimento – o que temos a aprender dos Movimentos Sociais? *Currículo sem Fronteiras*, Belo Horizonte, v.3, n.1, p. 28-49, jan/jun, 2003.

BARBOSA, A. I. C. *A organização do trabalho pedagógico na Licenciatura em Educação do Campo/UnB: do projeto às emergências e tramas do caminhar*. 2012. 351 p. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Brasília, 2012.

BITTENCOURT BRITO, Márcia Mariana. *Formação de Professores na perspectiva da Epistemologia da Práxis: análise da atuação dos egressos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade de Brasília*. / Márcia Mariana Bittencourt Brito; orientador Mônica Castagna Molina. -- Brasília, 2017.346 p.Tese (Doutorado - Doutorado em Educação) -- Universidade de Brasília, 2017.

CALDART, R. S. Desafios à transformação da forma escolar. In: CALDART, R. S.; FETZNER, A.; FREITAS, L. C.; RODRIGUES, R. (Orgs.). *Caminhos para transformação da escola: reflexões desde práticas da Licenciatura em Educação do Campo*. São Paulo: Expressão Popular, v.1, p. 248, 2010.

CALDART, R. S. Licenciatura em Educação do Campo e projeto formativo: qual o lugar da docência por área? In: MOLINA, M. C.; SÁ, L. M. (Orgs.). *Licenciaturas em Educação do Campo - Registros e reflexões a partir das experiências-piloto* (UFMG, UnB, UFBA e UFS). Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p.95-122.

FREITAS, L. C. A Escola Única do Trabalho: explorando os caminhos de sua construção. In: *Cadernos do ITERRA*, v. 09 n. 15, Veranópolis – RS, set., 2010.

FREITAS, L. C. In. Moyses. Pistrak. *A escola-comuna*. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). *Metodologia da pesquisa educacional*. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2001, p.69-90.

LIMA, Licínio C. *A escola como organização educativa: uma abordagem sociológica*. São Paulo: Cortez, 2001.

LUEDKE, A. M. S. *A formação da criança e a Ciranda Infantil do MST (Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra)*. 2013. 182p. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós Graduação em Educação, Florianópolis, SC, 2013.

MOLINA, M.C ; Sá, Lais M. A Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília: Estratégias Político-Pedagógicas na Formação de Educadores do Campo. In: Molina, M. C.; Sá, Lais M. (Orgs.). *Registros e Reflexões a partir das experiências-piloto (UFMG, UnB, UFBA e UFS)*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011, p. 35-62.

MOLINA, M.C. Análises de práticas contra hegemônicas na formação de educadores: reflexões a partir do Curso de Licenciatura em Educação do Campo. In: SOUZA, J. V. MOLINA, M.C.; HAGE, S. Riscos e potencialidades na expansão dos cursos de Licenciatura em Educação do Campo. *RBP AE*, v. 32, n. p. 805-828, set./dez, 2016

QUEIROZ, J. B. *Construção das Escolas Famílias Agrícolas no Brasil: ensino médio e educação profissional*. 2004. 210 f. Tese (Doutorado em Sociologia). Departamento de sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

QUEIROZ, J. B. *O Processo de implantação da Escola Família Agrícola (EFA) de Goiás*. 1997. 279 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar Brasileira) – Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 1997.

RIBEIRO, M. *Movimento camponês, trabalho e educação - liberdade, autonomia, emancipação: princípios/fins da formação humana*. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

SACRISTÁN, J. G. *O Currículo: Uma reflexão sobre a prática*. 3ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, N. M. C. *Ciranda Infantil e a Formação de Educadores do Campo*. A experiência da UnB Planaltina. Trabalho de Conclusão de Curso. 2015. 84f. Universidade de Brasília, Planaltina – DF., 2015.

SILVA, Kátia Augusta Curado Pinheiro Cordeiro da. *Epistemologia da práxis na formação de professores: perspectiva crítica emancipadora*. Perspectiva, Florianópolis, Vol.36, n.1 – P.330 – 350, jan./mar.2018.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. Projeto Político Pedagógico LEdoC. Faculdade UnB Planaltina. Versão aprovada na 66ª Reunião do Conselho da FUP. Brasília, 2012. Disponível em: <[http://backfupunb.esy.es/images/stories/ media/Apresentao/PPPI__FUP.pdf](http://backfupunb.esy.es/images/stories/media/Apresentao/PPPI__FUP.pdf)>. Acesso em: 20 de mar. 2016.

Submetido em: janeiro de 2022.

Aprovado em: maio de 2022.



Educação e Emancipação no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade...

Publicado em: junho de 2022.