

FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE TEÓRICO-METODOLÓGICA DOS PRINCÍPIOS FORMATIVOS NA LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO

Nayla Marcatto da Costa¹
Célia Beatriz Piatti²

Eixo 1 – Formação docente, políticas educacionais e práticas educativas

Resumo: Este trabalho está vinculado à Linha de pesquisa “Processos formativos, práticas educativas, diferenças”, tem como objeto de estudo a formação inicial de professores no curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Como objetivo geral propõe-se analisar os princípios que norteiam o desenvolvimento – conhecimento teórico-científico nos processos formativos da licenciatura em educação do campo a partir da análise do projeto pedagógico de curso apresentando contrapontos e possibilidades de debates sobre a formação inicial. Esta pesquisa está fundamentada no materialismo histórico-dialético e tem como aporte teórico a Teoria Histórico-Cultural. Como procedimentos metodológicos utilizaremos a pesquisa bibliográfica e documental, como proposta deste projeto de pesquisa serão analisados os PPCs de 2014 e 2018 do curso da referida licenciatura. Apontamos como resultado deste estudo a desarticulação dos princípios formativos apontados inicialmente pelos movimentos sociais e, o esvaziamento teórico-científico dos currículos, assim, os estudantes não conseguem desenvolver formas mais complexas de pensamento e não constituem um embasamento teórico para discutirem questões/problemas da realidade.

Palavras-chave: Licenciatura em Educação do Campo; Formação inicial de professores; Projeto político de curso.

Introdução

Fundamentamos este estudo no projeto de pesquisa que está vinculado ao programa de pós-graduação *stricto sensu* Doutorado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS/FAED, cujo objeto de pesquisa constitui-se na formação inicial de professores no curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCAMPO). Temos como ênfase a análise do projeto pedagógico de curso (PPC) e suas implicações no desenvolvimento (conhecimento teórico-científico) dos discentes da LEDUCAMPO da UFMS/Campus Campo Grande.

Como objetivo geral, visamos analisar os princípios que norteiam o desenvolvimento – conhecimento teórico-científico nos processos formativos da licenciatura em educação do campo a partir da análise do projeto pedagógico de curso apresentando contrapontos e possibilidades de debates sobre a formação inicial.

¹ Acadêmica do curso de Doutorado em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Participante do Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação de Professores (GEPFORP). Tese que se insere na pesquisa: Formação de professores e gestores de escolas do campo em territórios camponeses e quilombola em regiões de Mato Grosso do Sul financiada pelo CNPq- chamada nº 40/2022 - Linha 1A - Projetos Individuais - Pesquisa em temas livres em Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Linguística, Letras e Artes.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, professora da UFMS, lotada na FAED (Faculdade de Educação) atuando como docente no curso de Licenciatura em Educação do Campo-LeduCampo e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Realizamos, inicialmente, um balanço de teses e dissertações, por meio da metodologia instituída no estado do conhecimento, a fim de visualizarmos o cenário atual em que o nosso objeto de pesquisa está inserido. Assim, foi possível, verificarmos as produções já realizadas, quais foram os resultados até o momento e quais são os questionamentos atuais.

Este levantamento foi realizado na plataforma Oásis e verificamos somente dissertações e teses que abarcam a temática da formação inicial de professores nas Licenciatura em Educação do Campo (LEDOCs) e que estão direcionados para análises dos documentos norteadores, tais como: Projeto Político/Pedagógico de Curso (PPC), Políticas Públicas da formação docente (Diretrizes, Programas – PROCAMPO, PRONERA, PRONACAMPO) dentre outros.

Percorso descritivo e resultados obtidos a partir do levantamento na base de dados

Buscamos, inicialmente, trabalhos a partir dos seguintes descritores: ("licenciatura"+"educação do campo"+"projeto político pedagógico"+"projeto político"); ("licenciatura"+"educação do campo"+"formação de professores") e ("licenciatura"+"políticas públicas"+"Educação do campo"). Em seguida, como critério de exclusão, utilizamos os filtros de recorte temporal e os tipos de trabalhos selecionados, assim, conseguimos reunir um total de 104 resultados, dos quais havia 20 repetidos. Utilizamos o filtro temporal dos últimos 5 anos (2018-2022), pois foi nesse período em que os PPCs começaram a ser analisados, reformulados e reestruturados, uma vez que a maioria das LEDOCs foram instituídas a partir do edital do PROCAMPO, no ano de 2012.

Foram realizadas leituras dos títulos e resumos reduzindo para 34 trabalhos, dessa quantidade, realizamos a leitura e análise da introdução e considerações finais. Após todas essas análises definimos 12 trabalhos que apresentaram identidade e relevância com a temática em discussão. Eles foram organizados por eixos, tais como: Políticas Públicas, Projeto Político/Pedagógico e Formação de professores, dessa forma foi possível definirmos as problemáticas, potencialidades e possibilidades apresentadas por cada um.

Identificamos que existem muitos desafios a serem enfrentados pelos sujeitos do campo, para a realização do curso, o que deixa visível a necessidade de concretização de políticas de formação para as pessoas que vivem no campo. Em relação a dificuldade encontrada pelos docentes em trabalhar no regime de alternância, Sales (2018), Barboza (2020), Brasil (2021) e Lopes (2022) destacam os instrumentos da alternância, em especial as visitas às comunidades, muitas vezes planejadas e não executadas pela falta de conhecimento da instituição, pois o curso na modalidade de alternância acaba sendo confundido com educação à distância.

Existe uma forte crítica sobre a influência da lógica neotecnicista na reformulação dos PPCs, nos quais os princípios que foram estabelecidos inicialmente pelos movimentos sociais que compreendem a sociedade a partir das relações de trabalho e da vida humana, segundo Farias (2018), Anhaia (2018), Raposo (2021) e Marlière (2018) são substituídos por políticas de avaliação externa, trabalho individualizado, desenvolvimento de competências e habilidades, que restringem à formação aos aspectos metodológicos da prática educativa, conforme as concepções hegemônicas.

A formulação e reformulação dos PPCs da LEDOC está fundamentado nas políticas hegemônicas, que visam a homogeneização dos cursos, e consequentemente descaracterizam as particularidades e especificidades da Educação do campo. Quando nos direcionamos para a estrutura curricular da LEDUCAMPO/UFMS, percebemos que

nas disciplinas comuns a todos os módulos é apresentada uma base teórica a respeito das políticas públicas que estão voltadas ao processo formativo da educação do campo, além de discutir aspectos ligados às reivindicações e lutas dos movimentos sociais.

Na maioria dos trabalhos analisados, permanece o posicionamento da forte influência dos conteúdos e princípios que dialogam e fortalecem a presença do capital em um cenário que deveria ser de luta e resistência da classe trabalhadora. Além do esvaziamento do conhecimento científico, não é promovido o acesso à produção cultural acumulada historicamente, o que reforça a presença da lógica do capital na LEDOC desde o seu processo de institucionalização (Anjos, 2020; Rosseto, 2020; Paula, 2020; Aires, 2020).

Em síntese, o balanço de teses e dissertações demonstrou a necessidade de discutirmos questões envolvendo, a elaboração e construção coletiva, a não neutralidade ideológica dos PPCs das LEDOCs, a presença dos movimentos sociais da Educação do Campo, o perfil dos professores que fazem parte das licenciaturas e a sua participação e conhecimento sobre as concepções das lutas e movimentos de resistência que ocorrem no campo, dentre muitos outros questionamentos.

Fundamentação teórico-metodológicas sobre os processos formativos na formação de professores na Licenciatura em Educação do Campo

Diante do resultado do balanço realizado e nos embasamentos do materialismo histórico-dialético, conseguimos conhecer e compreender o objeto de pesquisa na realidade. Conforme Netto (2011, p. 12, grifo próprio) este método corresponde a “[...] uma espécie de saber total, articulado sobre uma teoria geral do ser (**o materialismo dialético**) e sua especificação em face da sociedade (**o materialismo histórico**)”. A lógica dialética representa o movimento constante da realidade, pois tudo que existe está em movimento e constitui-se a partir de um contexto histórico e material.

Utilizamos como aporte teórico a Teoria Histórico-Cultural (THC) que nos ajuda a compreender o desenvolvimento do homem, nas perspectivas histórica, social e psicológica. A partir de Vigotski (2000), compreendemos que o ser humano não nasce pronto, se humaniza diante das relações com outras pessoas nos contextos histórico, social e cultural. É nesse movimento de aprender a conviver em sociedade que o sujeito vai se transformando em indivíduo a partir das características socioculturais do lugar em que vive.

Os processos sociais são essenciais para o desenvolvimento e a apropriação da cultura na vida do ser humano. Com eles, ocorrem as subjetivações dos indivíduos com relação ao modo de ser, por isso, “[...] a cultura origina formas especiais de conduta, modifica a atividade das funções psíquicas, edifica novos níveis no sistema do comportamento humano em desenvolvimento” (Vigotski, 1995, p. 34). As atividades das quais os sujeitos participam influenciam no desenvolvimento multilateral do sistema psíquico em todas as suas dimensões culturais e pessoais.

Nessa perspectiva, destacamos a importância do método como um instrumento de reflexão sobre a realidade, e da teoria como um aporte teórico que nos fornece o conhecimento teórico-científico para que tenhamos condições de superar a aparência e compreender a realidade educacional em sua essencialidade. Conforme os princípios de Marx o método supera a simples descrição aparente do objeto, esse fundamenta-se no movimento, nas transformações e nas relações que o objeto tem com a realidade. Segundo Netto (2011, p. 20) “[...] a teoria é uma modalidade peculiar de conhecimento”. Esse conhecimento se diferencia dos demais conhecimentos que são constituídos na sociedade, pois este conhecimento é um conhecimento teórico do objeto.

Como crítica as concepções reducionistas que compreendem o objeto somente pela descrição da aparência, Marx aponta a necessidade de ascensão do conhecimento empírico, que consiste na aparência para o conhecimento teórico, constituído pela transição do conhecimento empírico para o concreto pensado. A partir de Netto (2011, p. 45) compreendemos que Marx qualifica este “[...] método como aquele “que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto”, “único modo” pelo qual “o cérebro pensante” “se apropria do mundo”, em outras palavras, o pesquisador consegue superar a descrição aparente do objeto e é capaz de dar uma explicação para o movimento de existência deste.

Por este motivo, destacamos a necessidade de discutir a transformação do conhecimento com base no senso comum (conhecimento empírico) para formas mais elaboradas e complexas de pensamento, que possibilite a reflexão teórica e alcance a síntese de múltiplas determinações (concreto pensado).

As categorias de análise estabelecidas por Marx nos ajudam na compreensão do indivíduo inserido na sociedade, a partir das relações que são estabelecidas pelo trabalho, sendo este compreendido como a relação de transformação da natureza, a partir das necessidades dos indivíduos. E essas relações de trabalho vão se modificando também no contexto histórico.

Modificações essas que fazem com o que os indivíduos não tenham mais essa relação ontológica com o trabalho, pois foram impostas novas condições em favor da ordem do capitalismo, visando a divisão de classes. Assim, os capitalistas ocupam o grau de superioridade na sociedade e, definem que resta aos trabalhadores venderem a sua força de trabalho, sem vantagens econômicas e conseqüentemente cada vez mais alienados.

Nas condições atuais, os trabalhadores são privados do acesso a qualquer tipo de conhecimento que, possibilite a transformação do pensamento, de modo que compreendam a lógica da produção capitalista e não busquem formas de transformar e revolucionar a classe na qual estão inseridos. Corroboramos com Marx, que a categoria central deste método é o trabalho, pois, este se caracteriza como sendo a

[...] mediação entre homem e natureza, e dessa interação deriva todo o processo de formação humana. A produção aparece como a forma de o homem se manter, além de configurar a forma de ele definir e orientar suas necessidades. Necessidades que, uma vez satisfeitas, repõem, ao infinito, novas necessidades; inclusive, na medida em que a produção se enriquece, a produtividade aumenta e, portanto, o trabalho se sofisticava. Repõem e renovam necessidades não propriamente materiais, mas abstratas, espirituais, que aparecem, também elas, como resultado da atividade produtiva, tendo em vista o fato de que o marco inicial desse movimento é a relação estabelecida entre o ser humano e o meio natural (Marx, 2004, p. 14).

Mediante esta explanação visamos compreender como se dá o processo de formação de professores na LEDUCAMPO/UFMS, Campus de Campo Grande, com base nos conceitos e princípios apontados anteriormente. Consideramos que o trabalho na sociedade atual, está definido por um processo totalmente contrário/inverso, do que estamos defendendo. Na sociedade capitalista, o trabalho constitui-se em uma atividade que visa a exploração, isto é, a total alienação dos sujeitos.

Este cenário de lutas e resistência vai ao encontro das tensões e contradições que são produzidas entre os movimentos dos camponeses e o Estado, pois os movimentos visam uma formação emancipadora, políticas públicas que proporcionem e assegurem o

acesso e permanência dos estudantes camponeses, indígenas, ribeirinhos e quilombolas, entre outras categorias nos espaços de discussão e debates da educação.

Com Caldart (2009, p. 38) compreendemos que “A Educação do campo inicia sua atuação desde a radicalidade pedagógica destes movimentos sociais e entra no terreno movediço das políticas públicas, da relação com um Estado comprometido com um projeto de sociedade que ela combate, se coerente for com sua materialidade e vínculo de classe de origem”.

Os ideais dos movimentos sociais contrapõem-se aos princípios estabelecidos e determinados pelo Estado. A relação da educação e do trabalho para o sistema capitalista, estão vinculadas a inserção dos estudantes no processo produtivo que visa o lucro, ao trabalho assalariado, ou seja, o foco está nas transformações necessárias no indivíduo para que ele seja inserido no mercado de trabalho e produza altos lucros à sociedade capitalista.

Diante do método que utilizamos seguimos abordagem ontológica, que busca recuperar a gênese do objeto de pesquisa, conforme Tonet (2013) compreendemos que essa abordagem trata do estudo dos fenômenos enquanto ser, como totalidade, diante do movimento de transformação.

Compreendemos que nas situações sociais de desenvolvimento os sujeitos se relacionam com o meio em que estão inseridos, possibilitando, assim, que sejam desenvolvidas potencialidades, capacidades e aptidões como apropriações da função cultural dos objetos e relações. Essas inter-relações e experiências culturais, favorecem o desenvolvimento da inteligência e personalidade do sujeito (Vigotski, 2000). Dessa forma, conforme Mello (2004, p. 145) destaca, “[...] a aprendizagem não resulta de um processo de criação, mas de um processo de reprodução do uso que a sociedade faz dos objetos, das técnicas e mesmo das relações sociais, dos costumes, dos hábitos, da língua”.

Nesse processo de humanização, podemos dizer que os indivíduos estão em constante movimento de aprendizagem e desenvolvimento desde o seu nascimento. Os primeiros contatos que as crianças têm com a realidade ocorrem por meio dos adultos, pois elas ainda não são capazes de compreenderem as formas culturais de orientações das ações.

A humanização é, por isto, um processo de conversão do comportamento biológico em sociocultural (Vigotski, 2000), tendo a educação como atividade de ensino e a aprendizagem como autotransformação dos modos de ser, agir e pensar. O caminho do desenvolvimento passa por diferentes processos de apropriações das significações das formas culturais.

Segundo Vigotski (2000), para que se tenha a formação e o desenvolvimento do pensamento teórico é preciso que os estudantes se apropriem do processo de instrução escolar, buscando contribuir no que tange ao desenvolvimento dos conceitos científicos.

Uma das condições fundamentais para o desenvolvimento do pensamento humanizado é a atividade que os homens realizam. Historicamente, as transformações no pensamento que representam o surgimento da consciência se iniciam quando mudam as atividades de produção dos meios de reprodução da vida. A atividade dirigida a um objeto, que vem de uma necessidade (Leontiev, 1978), é a principal estrutura que condiciona as ações e operações mediadas por instrumentos, meios materiais e ideacionais.

Considerações Finais

Em síntese, com base no levantamento realizado para esta pesquisa podemos inferir a necessidade de discutirmos questões envolvendo: a elaboração e construção

coletiva, a não neutralidade ideológica dos PPC da LEDOC, a presença e/ou influência dos movimentos sociais da Educação do Campo, desarticulação da formação dos professores que fazem parte da LEDOC, isto é, a falta de identidade dos docentes, falta de conhecimento sobre os processos de origem da formação do curso, das concepções de lutas e movimentos de resistência que ocorrem no campo, o esvaziamento teórico-científico dos currículos, de modo que os estudantes sejam instigados para a necessidade de discussões que abarquem um referencial teórico que proporcione condições para que os discentes possam compreender a realidade na qual estão inseridos e assim ascender para uma análise crítica a partir dos conhecimentos apreendidos, dentre muitos outros questionamentos.

Os conteúdos e os conhecimentos são tratados predominantemente pela lógica formal e, em consequência disso, os estudantes aprendem nos limites do pensamento empírico. Essa forma de elaboração dos currículos tem sido questionada por estudiosos em decorrência do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido nas universidades, pois os conteúdos das disciplinas são trabalhados de modo fragmentado sem as devidas sistematizações com base no processo reflexivo que viabiliza o desenvolvimento da autonomia de análise crítica do próprio pensamento. Além disso, em muitos casos os estudantes não compreendem qual é a necessidade e a função das aprendizagens de determinado conteúdo para sua formação.

Visamos uma formação pautada no desenvolvimento do pensamento teórico-científico, que esteja articulada com estratégias de socialização e as relações de trabalho que são vivenciadas pelos sujeitos do campo, em suas lutas diárias para não perderem sua identidade e princípios, tais como outros elementos que são fundamentais para o processo formativo humanizador.

Portanto, pontuamos a necessidade de uma formação integral e emancipadora dos indivíduos, de modo que tenham condições para compreenderem e transformarem a realidade mediante o desenvolvimento do pensamento para formas mais elaboradas e complexas de conhecimento. Como forma de superar a alienação, é preciso restabelecer os vínculos essenciais entre a formação humana, na perspectiva do processo formativo humanizador, em que os indivíduos tenham a possibilidade de alcançarem o pensamento teórico-científico e a produção material, que se fundamenta na materialidade da existência humana. E como consequência, manter direcionada a intencionalidade formativa nas relações sociais, nos vínculos com as novas formas de produção, tendo como associação o trabalho realizado pelo indivíduo, em sua perspectiva criadora, a fim de enfrentar as contradições que estão envolvidas neste processo.

Referências

AIRES, H. Q. P. **Análise dos desafios e perspectivas do curso de licenciatura em educação do campo, campus de arraías, estado do Tocantins**. 2020. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

ANHAIA, E. M. **Formação de professores: realidade, contradições e possibilidade do curso de Licenciatura em Educação do Campo/UFS - Campus de Laranjeiras do Sul – 2012 – 2017**. 224 p. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/190909>. Acesso em: 06 abr. 2023.

ANJOS, M. P. **Institucionalização da licenciatura em educação do campo na UNIFESSPA: avanços e contradições**. 2020. 325 f., il. Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

BARBOZA, E. N. **A formação de professores e a organização do projeto pedagógico curricular (PPC) do curso de licenciatura em Educação do Campo da UFGD**. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2020. Disponível em: https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/197818/barboza_en_dr_prud.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 05 abr. 2023

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. **Trab. Educ. Saúde**, Rio de Janeiro, v. 7 n. 1, p. 35-64, mar./jun.2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 05 abr. 2023.

FARIAS, M. N. **Princípios do movimento de educação do campo: análise dos projetos político-pedagógicos das LEdoC do centro-oeste brasileiro**. 2018. 216 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Catalão, 2018.

LEONTIEV, A. N. **Actividad, conciencia y personalidad**. Buenos Aires: Ediciones del Hombre, 1978.

LOPES, S. R. **Desafios e possibilidades da política de formação de professores e professoras do campo: a experiência da Licenciatura em Educação do Campo da UFMA**. 2022. 211 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas/CCSO) - Universidade Federal do Maranhão, São Luís. Disponível em: <https://tedebc.ufma.br/jspui/handle/tede/tede/3828>. Acesso em: 08 abr. 2023.

MARLIÈRE, R. G. T. Educação do Campo na Universidade Federal de Viçosa: a constituição da Licenciatura em Educação do Campo. 2018. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Viçosa, Viçosa. 2018.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos**. Tradutor Jesus Ranieri. São Paulo: Boitempo Editorial, 2004.

MELLO, S. A. A Escola de Vygotsky. *IN*:CARRARA, K. (org). **Introdução à psicologia da educação: seis abordagens**. São Paulo: Avercamp, 2004.

NETTO, J. P. **Introdução ao estudo do Método de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

PAULA, H. V. C. **Territórios e projetos em disputa na institucionalização dos cursos de licenciatura em educação do campo**. 2020. 229 f. Tese (Doutorado em Geografia) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2020. DOI <http://doi.org/10.14393/ufu.te.2020.3609>.

RAPOSO, G. K. F. **A Presença do Movimento dos trabalhadores Rurais Sem Terra em processos formativos no contexto da Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul**. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2021.

ROSSETTO, E. R. **Desafios das licenciaturas em educação do campo no estado do paraná: lutas e conquistas das lideranças camponeses (2007-2020)**. 2020. 221f. Tese (Doutorado em Geografia e Geociências) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/21207>.

SALES, S. S. **Política de forma o de professores: análise da institucionaliza o do curso de educa o do campo da Universidade Federal do Tocantins – campus de Arraias**. 2018. Tese (Doutorado em Educa o) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/10042>. Acesso em: 05 abr. 2023.

TONET, I. **Método científico: Uma abordagem ontológica**. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

VIGOTSKI, Lev. S. **Obras escogidas**. Madrid: Visor, 1995.

VIGOTSKI, L. S. **A constru o do pensamento da linguagem**. BEZERRA, P. (trad.) São Paulo: Martins Fontes, 2000.