



IV SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA

“Educação Pública em Tempos de Reformas”

Dourados - MS, de 09 a 11 de Setembro de 2019

LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA UFMS: LIMITES, DESAFIOS E RESISTÊNCIA

Kelly Cardoso BRASIL (UFMS – Campo Grande)¹

Célia Beatriz PIATTI (UFMS – Campo Grande)²

Eixo 7 – Políticas Educacionais

RESUMO: O presente trabalho visa analisar a implantação, o percurso e os desafios da trajetória do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Leducampo - da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na cidade de Campo Grande/MS. A investigação desenvolve-se à luz do materialismo histórico, com ênfase na dialética, a partir dos pressupostos teóricos metodológicos da teoria histórico-cultural. Para alcançar os objetivos da pesquisa, dois momentos fazem-se necessários: o primeiro expõe apontamentos históricos sobre a Educação do Campo no cenário brasileiro; o segundo traz o contexto da criação do curso de Licenciatura em Educação do Campo – Leducampo - na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul por meio da análise do Projeto Pedagógico do Curso. A análise feita no Projeto Pedagógico de Curso trouxe contextos que contribuirão para qualificar educandos do campo numa visão crítica e emancipadora. Considera-se que, a luta da Educação do Campo e, assim, da Leducampo, oportunizou a ampliação da oferta de formação de educadores no estado, pela democratização da terra e do conhecimento, colocando os sujeitos do campo como protagonistas de direitos. Por fim considera-se que ainda existem, apesar dos avanços e das conquistas, muitos estereótipos sobre a educação proposta nas políticas públicas para os sujeitos do campo.

PALAVRAS-CHAVE: Licenciaturas. Educação do Campo. Políticas Públicas.

Introdução

A criação dos cursos de licenciatura em Educação do Campo no país foi uma grande conquista, resultante das lutas dos movimentos sociais, em especial do

¹ Mestranda UFMS email brasilkelly85@gmail.com

² Docente UFMS email celiabpiatti@gmail.com

Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), que tem buscado, desde suas origens, uma política educacional para os assentados da reforma agrária.

Silenciada por muitos anos nas/pelas políticas públicas, essa modalidade de Educação emerge no Brasil apenas em 2007 (mais de dez anos depois da Promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (de 1996), e sua implantação ainda não se configura como questão resolvida; ao contrário, permanece atravessada ou permeada por lutas de classes.

Nesse cenário, a implantação da Licenciatura em Educação do Campo (Leducampo) na capital do estado de Mato Grosso do Sul, em 2013, e em uma instituição considerada “burguesa”, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), é um acontecimento que tem representado a luta e a resistência dos sujeitos do campo e, em especial, do MST. Mais que isso, representa uma vitória dos movimentos sociais do campo na luta por pertencimento e reconhecimento no interior de um espaço institucional até certo ponto de acesso restrito, marcado por uma gestão burocrática.

Implantado com três habilitações - Ciências Humanas e Sociais, Linguagens e Códigos e Matemática, o curso tem enfrentado barreiras, algumas já superadas e outras que permanecem como reflexo do processo histórico e cultural na/da sociedade brasileira, em que direitos dos sujeitos do campo têm sido negados ou retirados.

Assim, a construção deste artigo teve sua gênese em indagações que nos surgiram ainda como acadêmica do curso de Licenciatura em Educação do Campo, em meio às vivências nem sempre positivas e reflexões constantes. O objetivo é analisar as lutas, conquistas e o retrocesso que o curso sofreu com a reformulação do Projeto Pedagógico de Curso (PPC), em 2018, fase de institucionalização do curso na universidade.

Para alcançar os objetivos do presente estudo, fez-se necessário trazer a discussão acerca do direito de ingresso e permanência dos acadêmicos na instituição, o que também implica passar por estratégias de resistência que lhes permitam ou permitiram concluir o curso.

Em síntese, apresentamos como ocorreu a implantação e manutenção da Leducampo na UFMS, partindo da releitura do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e de todo o contexto em que se inscreve esse acontecimento.

Por meio de pesquisa bibliográfica e documental (esta centrada na leitura do Projeto Pedagógico do Curso - PPC), a investigação foi desenvolvida ancorada na teoria histórico-cultural, com ênfase na dialética, e partiu da análise dos fatos sociais à luz da concepção de um todo não fragmentado de maneira irracional.

Construindo o percurso metodológico

Com base em Vigotski (2004, p.162), entendemos que é “apenas à luz da crise que abarca o problema em sua totalidade, os pontos de partida, o método e a formulação da questão que se pode compreender e abordar metodologicamente”.

Em face da natureza do objeto de pesquisa, o procedimento utilizado foi por meio da análise do Projeto Pedagógico de Curso (PPC) para compreender o que ele apresenta em relação ao processo histórico da implantação da Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. A análise documental nos possibilitará, conforme apontam Souza, Kantorski e Luis (2011, p. 22):

[...] identificar, verificar e apreciar os documentos com uma finalidade específica e, nesse caso, preconiza-se a utilização de uma fonte paralela e simultânea de informação para complementar os dados e permitir a contextualização das informações contidas nos documentos.

Entende-se que um estudo desenvolvido com aporte teórico-metodológico da teoria histórico-cultural, cuja base está no materialismo histórico dialético, possibilita ao pesquisador reconhecer a teoria que envolve o seu objeto de estudo no que se refere ao processo de produção de conhecimento, que envolve as questões metodológicas por meio das contribuições de Vigotski.

Com base no método marxista, Vigotski aponta que o método é explicativo e não apenas descritivo, é necessário compreender mais o processo que o produto, é preciso superar os fatos cristalizados e voltar à origem para compreender o fenômeno em análise.

O método permite compreender o objeto de estudo em sua totalidade, nesse sentido, nesse estudo contribui na compreensão das desigualdades sociais, da

diversidade, das diferenças, da condição de classes, entendendo os grupos como representações da sociedade e não como grupos isolados.

Na teoria marxista o problema da pesquisa está na base econômica, política, social e na divisão de classes, como as classes se posicionam no campo de luta sendo que o problema está no campo da revolução.

Segundo Zanella (2007, p. 27), o materialismo histórico e dialético é pertinente quando se estuda um “objeto” fundamentalmente histórico e cultural, como o é o sujeito do campo. Entendemos que é preciso pesquisar a realidade “[...] à luz da crise que abarca o problema em sua totalidade, os pontos de partida, o método e a formulação da questão que se pode compreender e abordar metodologicamente” (VIGOTSKI, 2004, p.162). Nesse sentido, compreender o sujeito do campo concebido em sua historicidade.

Posto isso, afirma-se que estudar algo historicamente significa estudá-lo em movimento no seu desenvolvimento histórico. Algo de exigência fundamental do método dialético.

Histórico da Educação do Campo

Na década de 1980, o país viveu a luta pela redemocratização, de que resultou a elaboração da Constituição de 1988, que prescreve, em seus artigos 205 e 206: “[...] igualdade de condições para o acesso e permanência na escola”, “educação é direito de todos e dever do Estado e da família”, não sendo citada diretamente a educação do campo.

Essa “falha” viria a ser parcialmente preenchida oito anos depois, em 1996, com a LDB (Lei nº 9394/96), que estabeleceu, nos artigos 26 e 28, a obrigatoriedade de oferta da educação básica para a população rural. No artigo 28, determina-se que:

[...] os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação, às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

- I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III - adequação à natureza do trabalho na zona rural. (BRASIL, 1997, p.12)

O ali disposto só viria a ser regulamentado, no entanto, em 2002, quando o Conselho Nacional de Educação (CNE), mediante a Resolução CNE/ CEB nº 1, aprovou as *Diretrizes Operacionais para Educação Básica nas Escolas do Campo* (BRASIL, 2002).

A proposta do Ministério da Educação via CNE, representava um passo significativo na construção da educação do campo como política pública, porém à construção desses documentos oficiais e das constituições estaduais, que lançaram um olhar para a educação rural, no âmbito do direito à igualdade e do respeito às diferenças (FERREIRA; BRANDÃO, 2011), subjaz uma história de lutas e resistências.

Em primeiro lugar, vale mencionar o papel que os movimentos sociais têm exercido desde os anos 1980 no processo de reivindicação de direitos fundamentais, dentre os quais a educação para todos, e, em especial, na luta por uma visibilidade igualitária e justa de sujeitos considerados ou postos à margem. Nessa luta, ainda fervilha a reivindicação de que esses sujeitos sejam enxergados como “sujeitos dinâmicos, tensos, politizados, organizados” (ARROYO, 2006, p. 10), ou seja: sujeitos que devem ter garantido “[...] atendimento diferenciado ao que é diferente, mas que não deve ser desigual” (ARROYO; CALDART; MOLINA, 2011, p. 49).

Ainda sob a óptica de Arroyo:

O campo não precisa ser visto não mais como um lugar de atraso, de tradicionalismo, de inércia, mas território social e cultural dinâmico, como lugar de produção de vida, trabalho, cultura, saberes e valores. Como terra que educa, lugar de educar. De produção de solidariedades e identidades culturais. De formação de sujeitos humanos (ARROYO, 2006, p. 10).

Nessa linha de pensamento, assume destaque (protagonismo mesmo), no interior dos movimentos sociais, a luta do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) por uma política educacional para os assentados da reforma agrária, com o objetivo de formular políticas públicas educativas para o povo brasileiro do campo, de forma a romper com o processo de discriminação e fortalecer a identidade cultural que lhe é negada.

Os movimentos sociais do campo, em especial o MST, conforme Guimarães; Santos (2016, p. 80), “nas duas últimas décadas defendem na política do país a

questão da reforma agrária, o fortalecimento da agricultura familiar e a garantia e ampliação dos direitos sociais, entre os quais o direito a educação”, o que implica respeito ao direito pelos espaços culturais, suas tradições, místicas e costumes singulares.

O MST sempre lutou pelo direito de todos à educação, porém essa luta tem se orientado na direção de uma escola que prepare os estudantes para permanecer no meio rural e transformá-lo. Ou seja: uma escola e um ensino com identidade própria, fundada em um projeto político e pedagógico que fortaleça novas formas de desenvolvimento no campo, baseadas na justiça social, na cooperação agrícola, no respeito à vida, na valorização da cultura camponesa e na continuidade de seu projeto histórico.

Com as mencionadas *Diretrizes*, concretizava-se, no âmbito da legislação, o direito à universalização do acesso à educação e a uma escola especificamente destinada aos sujeitos do campo: sujeitos históricos “de história e de direitos”, conforme afirmam Arroyo; Caldart; Molina (2011, p. 12).

Desde então, a Educação do Campo vem sendo alvo de intensos debates. Debates que emergem da luta ao direito a uma educação do campo que resguarde as especificidades do campo, da história de luta dos trabalhadores para manterem a sua identidade, a sua cultura e garantir os seus direitos. Na percepção de Antunes-Rocha; Martins (2012, p. 21), a discussão dessa questão social tão relevante tem-se constituído “como materialidade nas políticas públicas, nos movimentos sociais nas universidades, nos meios de comunicação, nas instâncias jurídicas, nas escolas, nos seminários e congressos científicos, nos órgãos estaduais”.

Há ainda muitos desafios a superar quando se trata de firmar a Educação do Campo como direito, de modo que esta reflexão vem orquestrar o coro que diferentes pesquisadores, em áreas diversas do conhecimento, em especial a da educação, vêm orquestrando há cerca de duas décadas.

Fernandes (2009), Cerioli (2009) e Caldart (2009) convidam-nos a refletir sobre a necessidade de superar as dicotomias urbano-rural e moderno-atrasado, desconstruindo mitos segundo os quais a escola urbana seria melhor que a escola do campo, e o campo seria um espaço atrasado e, portanto, seus sujeitos também estariam em atraso.

Ferreira; Brandão (2011), por seu turno, entendem que ainda não há uma educação igualitária e, sobretudo, uma escola diferenciada para atender as características dos sujeitos do campo:

[...] a educação do campo tem se caracterizado como um espaço de precariedade por descasos, especialmente pela ausência de políticas públicas para as populações que lá residem. Essa situação tem repercutido nesta realidade social, na ausência de estradas apropriadas para escoamento da produção; na falta de atendimento adequado à saúde; na falta de assistência técnica; no não acesso à educação básica e superior de qualidade entre outros [...]. (FERREIRA, BRANDÃO, 2011, p. 4)

Para os autores, a garantia desses direitos (assim como o respeito às diferenças) depende do cumprimento das políticas públicas educacionais geradas a partir da LDB 9394/96, o que, na óptica de Leite (1999 *apud* SANTOS, 2011, p. 14), não acontece, pois não se desenvolveu (ainda) um olhar voltado diretamente a essa população:

A educação rural no Brasil, por motivos socioculturais, sempre foi relegada a planos inferiores e teve por retaguarda ideológica o elitismo, acentuado no processo educacional aqui instalado pelos jesuítas e a interpretação político-ideológica da oligarquia agrária, conhecida popularmente na expressão: “gente da roça não carece de estudos”. Isso é coisa de gente da cidade.

São muitas as questões que revelam a necessidade de pensar o campo, a educação do campo e a escola do campo. De acordo, com Molina (2009, p. 32), para que uma escola seja considerada “do campo” e para que funcione como tal, “são necessários o reconhecimento e a valorização da identidade de seus sujeitos”, o que passa, necessariamente, pela compreensão do campo “como território, enquanto local de vida, de reprodução de relações sociais baseadas no trabalho familiar” (ROSSI, 2014, p.70). É com esses traços identitários que os sujeitos do campo se organizam em movimentos sociais, lutando contra as desigualdades de classes e em favor de uma identidade coletiva positiva.

Segundo Marx e Engels (2011, p.138), “é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino”, porém, se falta “um sistema de ensino novo”, não é possível “modificar as condições sociais”. Para dialogar com essas reflexões, podemos evocar a proposta de Paulo Freire (1987) de uma educação para a liberdade, cujo princípio básico é conduzir o oprimido à crítica da

sociedade, a fim de, conhecendo-a, buscar meios de transformá-la. O educador considera que, quando o oprimido toma consciência do processo de desumanização que lhe é imposto pela classe dominante, engendra formas de resistência fundadas na reflexão e ação e em uma pedagogia humanizadora, por meio das quais ele se liberta.

É certo que, ao lado de outros princípios, estes estiveram entre os fundamentos que orientaram a II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 2004, em que os Movimentos Sociais apresentaram, como exigência, uma política pública específica para formação de educadores do campo.

Assim, no ano de 2007, iniciaram-se, com o apoio da Secretaria de Educação Superior (SESU), as primeiras licenciaturas em Educação do Campo, oferecidas em quatro universidades brasileiras: Universidade de Brasília (UnB), Universidade Federal de Sergipe (UFS), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a Universidade Federal da Bahia (UFBA).

Em 2013, uma conquista para a população do campo sul-mato-grossense: a criação do curso de licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

No tópico a seguir, com base na análise do Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFMS, discorreremos sobre o processo de criação do curso, seus impactos e impasses dentro dessa instituição, com o propósito de subsidiar respostas ao que nos propomos investigar.

A Licenciatura em Educação do Campo – Leducampo na UFMS

Com base no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do curso de Licenciatura em Educação do Campo (Leducampo) implantado na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), em Campo Grande – MS em 2013, em resposta a uma chamada do Ministério de Educação, mediante o edital nº2 SESU/SETEC/SECADI/MEC, de 31 de agosto de 2012, por meio de ações integradas entre: Secretaria de Educação Superior, Secretaria de Educação Profissional e Tecnologia, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

O mencionado edital estabeleceu os critérios para a criação do curso, previsto com duração de quatro anos, na modalidade presencial, em regime de alternância,

organizado entre Tempo-Universidade (TU) e Tempo-Comunidade (TC) com a especificidade e característica do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, em cumprimento à Resolução CNE/CEB nº 1, de 3/4/2002, ao Decreto nº7.352, de 04/11/2010, em consonância com o Programa Nacional de Educação do Campo – PRONACAMPO.

A proposta partiu do entendimento de que as discussões de políticas públicas que atendam a educação do campo, em geral, em consonância com as constituições dos estados, representam a escola no espaço do campo como uma instituição que deve ter um currículo adaptado às necessidades e características de cada região campesina. Dessa forma, a organização curricular extrapola a concepção de disciplinas estanques e não articuladas entre si.

Importa mencionar que as políticas públicas da Educação do Campo no cenário brasileiro ainda são um tema pouco discutido, porém, há quase duas décadas, já se ensaiava sua representação como mais que um perímetro não urbano: é campo da produção e da existência social. (BRASIL, 1997).

Como parte dessa conjuntura e a partir da pressão do Movimento da Educação do Campo sobre o Estado, conquistou-se uma política de formação de educadores, o Procampo, pautado na/pela luta que se veio constituindo desde a primeira Conferência Nacional por Uma Educação Básica do Campo, realizada em 1998. A exigência feita pelo Movimento foi de uma

[...] Política Pública específica para dar suporte e garantir a formação de educadores do próprio campo vai se consolidar como uma das prioridades requeridas pelo Movimento, ao término da II Conferência Nacional por uma Educação do Campo, realizada em 2004, cujo lema era exatamente Por um Sistema Público de Educação do Campo. (MOLINA, 2015, p.150).

Na esteira de Molina (2015) e demais autores mencionados, entendemos que políticas públicas que atendam à educação do campo, em geral, as constituições dos estados abordam a escola no espaço do campo como uma instituição que deve ter um currículo adaptado às necessidades e características de cada região campesina.

O curso da Licenciatura em Educação do Campo – Leducampo foi ofertado pelo departamento de Educação da UFMS, numa perspectiva de formar professores

de Educação Básica para atuar em escolas do campo de Mato Grosso do Sul (MS). Segundo consta no PPC, a proposta prevê que:

[...] os professores atuem em conjunto, sentindo-se responsáveis pelos Eixos e disciplinas, mas atuando de maneira dialogada, para que as áreas de conhecimento se encontrem nas interfaces de suas especificidades. Atendendo o que está preconizado no Edital, pretende-se que as áreas de formação a serem oferecidas sejam: Ciências Humanas e Sociais, Linguagens e Códigos e Matemática. (PPC, 2013)

No que tange a metas ou diretrizes, consta no PPC (2013) que o curso “pretende provocar o encontro e o diálogo entre educadores que atuam em diferentes regiões geográficas, mediados pelos eixos curriculares”, com realização de atividades e fóruns articulados entre o Tempo-Universidade (período em que os alunos saem de suas casas e ficam alojados na universidade para terem aulas) e o Tempo-Comunidade (período em que os alunos realizam atividades em suas comunidades ou nas escolas do campo, atividades essas propostas pelos professores durante o tempo-universidade).

As atividades propostas no item Tempo-Universidade visam fortalecer “as experiências já consolidadas”, bem como aproximar os educadores e contribuir “para a construção coletiva de políticas públicas comprometidas com as escolas do campo”, durante a realização do Tempo-Comunidade.

A análise do PPC da Leducampo, à luz do referencial lido e da nossa experiência no curso, conduziu-nos a interpretar que, embora o documento de criação do curso trouxe elementos que identifica a educação do campo como um espaço singular, destinado a formar profissionais para atuar no campo, reconhecendo a identidade dos sujeitos do campo. Entende-se que essa é uma proposta que garante uma organização do trabalho pedagógico, de formação de professores e uma organização curricular que seja direcionada para o campo/contexto específico.

Nessa perspectiva, o currículo deve constituir-se nos sujeitos, e não em conteúdos, como ensina Gomes (2009, p. 33): “Não se trata de negar a importância do conhecimento escolar, mas de abolir o equívoco histórico da escola e da educação de ter como foco prioritariamente os conteúdos e não os sujeitos do processo educativo”.

A constituição do curso foi marcada por interesses paralelos, confrontos e disputas por parte das instâncias institucionais de poder e pelas dificuldades de uma equipe recém-ingressa na instituição. Além disso, muitos direitos conquistados permaneceram apenas por alguns semestres; depois, no auge do curso, foram surgindo as barreiras e limitações de cunho burocrático comuns à maioria dos órgãos públicos. Acrescentamos também alguns problemas mencionados por Gatti (2010, p.12): “as desigualdades de aprendizagem e a seletividade nos processos de ensino”.

O curso passou por muitos entraves, sobretudo no gerenciamento dos recursos financeiros e da infraestrutura, acompanhados da demora na solução de problemas que ocorriam a cada encontro de tempo-universidade (TU). Para a coordenação, o processo vinha sendo uma frustração: nunca se sabia se teria um espaço adequado, transporte e alimentação para oferecer aos acadêmicos durante o TU. Esses problemas foram ficando cada vez mais constantes.

Portanto, durante o funcionamento do curso, muitos conflitos foram enfrentados pelo corpo docente e discente dentro do espaço institucional, quer os internos ou locais, quer os decorrentes do próprio sistema político vigente no país, com cortes de verbas para as instituições públicas.

Nesses aspectos, compactamos com as palavras de Rodriguez (2013, p. 13): as políticas públicas direcionadas para a educação são precárias; o que “em alguns casos tem contribuído para o aumento da exclusão social, especialmente no setor do campo”. (RODRIGUEZ, 2013, p. 13).

Para além da polarização campo/cidade, vale considerar ainda que a conquista da implantação do curso foi quase ofuscada pela luta persistente para que chegasse a formar duas turmas com garantias “asseguradas” no edital, sobretudo no que tange ao TU, uma vez que tais garantias ou direitos em geral não eram ofertados nem respeitados pela própria administração da instituição.

Para tanto, foi preciso que os acadêmicos se mobilizassem, na condição de sujeitos de direitos, ocupando a reitoria e reivindicando os direitos definidos no edital de implantação do curso, bem como a abertura da terceira turma. Essa mobilização deu garantia para os acadêmicos chegarem à conclusão da licenciatura. Assim, reverberando as palavras de ordem que ainda hoje estão na memória discursiva do MST, o grito “de luta” dos estudantes da Leducampo continua: “lutar, resistir, ocupar e produzir”, em defesa dos direitos, mostrando que é o campo que alimenta a

população, mesmo que o camponês brasileiro seja estereotipado como fraco e atrasado.

No formato original, o curso conseguiu formar apenas duas turmas e extinguiu-se. Um novo modelo de PPC, diminuindo o número de vagas, retirando a habilitação em Ciências Humanas e Sociais do currículo, configurou a nova proposta, que altera as especificidades do curso, e representa a negação de direitos conquistados pelos sujeitos do campo no seio da universidade. Assim, afirma-se que o curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFMS se perdeu entre os desafios, as conquistas, mas tornou-se um novo curso no formato, padrão da universidade, o que aponta para um novo curso, ainda, em arranjo de sua estrutura que urge por melhorias em sua organização para que realmente a universidade cumpra o papel de formar professores para as escolas do/no campo em suas especificidades, que cumpra o compromisso social ao possibilitar o acesso e a permanência dos discentes na conclusão de sua formação.

Considerações finais

Neste trabalho, buscou-se analisar o Projeto Pedagógico de Curso - PPC da Licenciatura em Educação do Campo – Leducampo - apontando os entraves e impasses que o curso e seus atores sociais enfrentaram durante seu funcionamento na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

É inegável que a implantação do curso nessa instituição foi uma conquista dos movimentos sociais, dos quais muitas marcas se fizeram presentes, porém, ao longo de seu desenvolvimento, algumas singularidades foram sendo vivenciadas, constituindo uma (outra) realidade, marcada por momentos de lutas e conflitos, chegando a pôr em xeque a continuidade da licenciatura ou a própria permanência dos discentes.

Segundo Vigotski (2004, p. 27), “podemos adiar o problema, mas não eliminá-lo por completo”. Foi isso que aconteceu com o curso de Licenciatura em Educação do Campo: muitos problemas enfrentados levaram à reformulação do PPC, retirando os direitos conquistados.

A análise do PPC apontou que características específicas do curso definidas e “asseguradas” no edital de criação em 2013 foram-se perdendo dentro do espaço

da instituição. Foram visíveis que, durante o funcionamento do curso, várias situações foram enfrentadas pelos discentes e docentes, com tomadas de decisão significativas para impedir que o curso se extinguisse.

Portanto, ainda existem, apesar dos avanços e das conquistas, muitos estereótipos sobre a educação proposta nas políticas públicas para os sujeitos do campo. Mas é importante destacar que o PPC traz contextos que contribuirão para qualificar educandos do campo com visão crítica e emancipatória, em destaque Molina (2015, p. 156) “é a vinculação concreta com as lutas sociais e coletivas, que, de fato, promoverão uma formação diferenciada aos educadores que dela participam”.

Conclui-se, que os trabalhos de formação desenvolvidos pelos docentes do curso, tanto no TU, como no TC, do referido PPC obteve resultados relevantes, para que os estudantes se qualificassem como docentes preparados para atuar nas salas de aula das escolas do/no campo, na defesa dos direitos dos sujeitos que vivem e trabalham no campo.

Portanto, por meio dos debates teóricos como:

[...] lutas pela terra; pela manutenção dos territórios; pelo não fechamento e pela construção de novas escolas; pela não invasão do agronegócio nos assentamentos; pelo acesso à água; pela promoção de práticas agroecológicas e pela garantia da soberania alimentar. (MOLINA, 20015, p. 157).

Enfim, esses debates foram relevantes para construir o perfil dos educadores do campo concebido pela proposta de formação da Licenciatura em Educação do Campo – Leducampo, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

REFERÊNCIAS

ANTUNES-ROCHA, M. I; MARTINS, M. de. F. A; MARTINS, A. A. (Org.). **Territórios Educativos do Campo: escola, comunidade e movimentos sociais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012. (Coleção Caminhos da Educação do Campo).

ARROYO, M. G.; CALDART, R. S.; MOLINA, M. C. (orgs). **Por uma educação no campo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

_____. Prefácio. Educação do Campo: propostas e práticas pedagógicas do MST. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988** – Senado Federal Subsecretaria de Edições Técnicas, Brasília-DF: 1997.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei n. 9394, de 1996** – Senado Federal, Senador Ramez Tebet, Brasília-DF: 2002 a.

BRASIL. **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**. CNE/MEC, Brasília, 2002.

FERNANDES, B. M; CERIOLI, P. R; CALDART, R. S. “**Primeira Conferência Nacional ‘Por uma educação básica do campo’: texto preparatório**”. In: ARROYO, M. G; CALDART, R. S; MOLINA, M. C. Por uma educação do campo. Petrópolis: Vozes, 2009.

FERREIRA, F. de J.; BRANDÃO, E. C. Educação do Campo: Um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista Eletrônica de Educação**. Ano v. n. 09, jul./dez. 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 37. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra: 1987.

GATTI, B. A. Psicologia da educação: conceitos, sentidos e contribuições. **Psicol. educ.**, São Paulo, n. 31, p. 7-22, ago. 2010. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752010000200002&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 28 jun. 2019.

GOMES, N. L. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**/ [Nilma Lino Gomes]; organização do documento Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Pagel, Aricélia Ribeiro do Nascimento. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2009.

GUIMARÃES, M. A. C.; SANTOS, F. G. dos. **Breve histórico da Educação do Campo no Brasil**. Disponível em: www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001cmstxt1.htm: Acesso em 05 de julho de 2019).

MARX, K. ENGELS, F. **Textos sobre Educação e Ensino**. Campinas, SP: Navegantes, 2011.

MOLINA, C. M. Expansão das licenciaturas em educação do campo: desafios e potencialidades. **Educar em Revista**, v. 31, n. 55, p. 145-166, mar. 2015. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/39849/24744>>. Acesso em: 09/07/2019.

_____. Cultivando princípios, conceitos e práticas. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v.15, n. 88, p. 30-36, jul/ago. 2009.

RODRIGUEZ, M. V. **Educação do campo: movimentos sociais, legislação, políticas públicas e gestão compartilhada**. Campo Grande, MS: UFMS, 2013.

ROSSI, R. **Educação do campo**: questões de luta e pesquisa. Curitiba, PR: CRV, 2014.

SANTOS, R. B.. **Histórico da Educação do Campo no Brasil**. In: II Seminário de Pesquisa em Educação do Campo: desafios teóricos e práticos, 2011, Florianópolis. II Seminário de Pesquisa em Educação do Campo: desafios teóricos e práticos. Florianópolis: UFSC, 2011. v. 1. p. 1-14.

SOUZA, J.; KANTOSKI, L.P.; LUIS, M.A.V.; **Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental**. Salvador. Revista Baiana de Enfermagem, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico de Curso**: Licenciatura em Educação do Campo – Leducampo. 2013

VYGOTSKY, L.S. 1896-1934. **Teoria e método em psicologia** / Lev Semenovilch Vygotsky ; tradução Claudia Berliner. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004. (Psicologia e pedagogia)

ZANELLA, A.V.; Reis, A.C.; Titon, A.P.; Urnau, L.C.; Dassoler, T.R. Questões de método em textos de Vygotski: Contribuições à pesquisa em psicologia. **Psicologia e Sociedade**, Florianópolis: UFSC, 19 (2), p. 25-33, 2007.