

**PEDAGOGIA DA TERRA: UMA CONCEPÇÃO OMNILATERAL DE
FORMAÇÃO HUMANA E PROFISSIONAL**

**PEDAGOGY OF THE LAND: AN OMNILATERAL CONCEPTION OF
HUMAN AND PROFESSIONAL FORMATION**

***PEDAGOGÍA DE LA TIERRA: UNA CONCEPCIÓN OMNILATERAL DE
LA FORMACIÓN HUMANA Y PROFESIONAL***

KETÚCIA MIRLENE DUARTE DE LIMA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO
NORTE - IFRN, CAMPUS MOSSORÓ, BRASIL
KMDUARTE@HOTMAIL.COM
[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-6142-815](https://orcid.org/0000-0001-6142-815)

JEFFERSON EDUARDO DA SILVA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO
NORTE - IFRN, CAMPUS MOSSORÓ, BRASIL
JEFFERSON.E@ACADEMICO.IFRN.EDU.BR
[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-8662-197X](https://orcid.org/0000-0002-8662-197X)

SANDRA MARIA CAMPOS ALVES
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO
NORTE - IFRN, CAMPUS IPANGUAÇU, BRASIL
SANDRA.CAMPOS@IFRN.EDU.BR
[HTTPS://ORCID.ORG/0000-0002-9343-9324](https://orcid.org/0000-0002-9343-9324)

RESUMO: Este artigo tem por objetivo analisar a formação humana e profissional do homem do campo, no âmbito da relação teoria e prática, bem como no trabalho como princípio educativo. Para isto, utiliza-se de uma revisão da literatura específica, a partir do regaste do Projeto Pedagogia da Terra, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, enquanto espaço de construção de memória e identidade sociocultural. Busca-se examinar criticamente uma agenda educacional que, historicamente, esteve a serviço do capital, na tentativa de superar a dualidade estrutural presente no nosso sistema de ensino, fator que resultou em uma educação intelectual para as elites e uma educação profissionalizante para as classes desfavorecidas, cristalizando, deste modo, as desigualdades sociais no Brasil.

PALAVRAS-CHAVE: Pedagogia da Terra; Educação no campo; Projeto político Pedagógico; Formação profissional.

ABSTRACT: This article aims to analyze the human and professional training of rural men, within the scope of the relationship between theory and practice, and of the work as an educational principle. For this, it uses a specific literature analysis, based on the project “Pedagogy of the land”, from the State University of Rio Grande do Norte, as a space for the construction of memory and socio-cultural identity as well. It seeks to examine critically an educational agenda, that historically was at the service of capital, to overcome the structural duality present in our educational system, which resulted in an intellectual education for the elites and a professional education for the underprivileged classes, crystallizing, thus, social inequalities in Brazil.
KEYWORDS: Pedagogy of the land Education of the field; Political-Pedagogical Project; Professional qualification.

RESUMEN: Este artículo pretende analizar la formación humana y profesional del hombre rural, en el contexto de la relación entre teoría y práctica, así como en el trabajo como principio educativo. Para ello, se utiliza una revisión de la literatura específica, a partir del registro del

Proyecto Pedagogía de la Tierra, de la Universidad del Estado de Rio Grande do Norte, como un espacio de construcción de la memoria y la identidad sociocultural. Busca examinar críticamente una agenda educativa que, históricamente, estuvo al servicio del capital, en un intento de superar la dualidad estructural presente en nuestro sistema educativo, factor que resultó en una educación intelectual para las élites y una educación profesionalizante para las clases desfavorecidas, cristalizando así las desigualdades sociales en Brasil.

PALABRAS CLAVE: Pedagogia de la Tierra; Educación de Campo; Proyecto Pedagógico Político; Formación Profesional.

Introdução

A propositura da temática desse artigo surgiu de leituras feitas de autores que discutem a educação profissional¹ no Brasil dentro de uma perspectiva de integração, em face da dualidade que historicamente pautou a formação profissional no país.

Na tentativa de sensibilizar pesquisadores, docentes e discentes acerca dos pressupostos para uma concepção de formação mais humana e integral, o resgate aqui pretendido sobre o Projeto Pedagogia da Terra (UERN), visa, além de estabelecer uma relação com as bases conceituais da formação profissional e tecnológica, contribuir para construção de uma concepção de formação profissional desinteressada², que possa trazer mais justiça social e uma efetiva igualdade.

Nesse horizonte, a educação do e no campo - que contempla no seu cerne o princípio da politecnia, pela relação que estabelece com o trabalho, a cultura e o conhecimento científico na formação profissional do homem do campo - pode se configurar um fértil terreno, capaz de expurgar décadas de entulho capitalista que pautaram a formação profissional no Brasil. Na medida em que possa servir de reflexão para consolidar uma concepção de formação integrada.

Para atingir o ideal que estamos propondo, é preciso que a classe política e a sociedade civil somem forças, criando condições econômicas e políticas, para que a educação omnilateral saia dos discursos utópicos diretamente para o chão da escola, instrumentalizando a classe trabalhadora para a vida e para o mundo do trabalho, simultaneamente.

Com base nas considerações supracitadas, este artigo propõe discutir os aspectos da formação humana integral ligada à concepção de trabalho, a partir do resgate do Projeto Pedagogia da Terra da UERN. Para isso, dividimos a discussão em duas etapas: a primeira apresenta o resgate do Projeto Pedagogia da Terra enquanto espaço pedagógico de construção de memória e identidade, em seguida, a formação profissional docente para práticas de ensino voltas à educação do campo, por meio do curso de Pedagogia da Terra.

O Projeto Pedagogia da Terra (UERN) como espaço de memória e de identidade

A educação do campo é resultado de lutas travadas por trabalhadores rurais e de reivindicações de movimentos sociais, que sempre reclamaram por uma educação com as especificidades do campo para si e para seus filhos. Ela traz no seu cerne o protagonismo dos sujeitos coletivos que, diante de perversas condições de exclusão, lutam por transformações sociais, buscando através de uma ação política organizada, seu acesso à terra, ao conhecimento sistematizado e a sua cidadania.

1 O termo refere-se à modalidade educacional prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) com a finalidade precípua de preparar “para o exercício de profissões”, contribuindo para que o cidadão possa se inserir e atuar no mundo do trabalho e na vida em sociedade. E no decorrer deste texto, sempre que houver referência à educação profissional, será numa perspectiva de formação profissional de forma integrada, ou seja, na relação teoria-prática.

2 O termo “desinteresse” aparece no conceito de escola unitária de Antônio Gramsci – qualifica a finalidade pedagógica dos currículos ministrados na formação escolar básica. Remete a concepção de educação de Karl Marx, sobretudo, de sua teoria política.

Acerca dessa conquista, acreditamos que qualquer trabalho que se proponha discutir a educação do campo necessita, primeiramente, compreender os princípios histórico-filosóficos que fundamentaram essa proposta de formação humana voltada para trabalhadores rurais. Em seguida, admitir que conceitualmente a educação, do e no campo, deve ser interpretada como distinta da praticada nas cidades, devido as suas especificidades.

Bezerra Neto (2010) considera que a heterogeneidade no campo e os divergentes, interesses que congregam em seus habitantes fazem com que a educação, no campo e do campo, seja definida de formas distintas. A primeira, parte do pressuposto é que uma educação no campo compreende o local em que ela é desenvolvida. A segunda pressupõe existir uma educação específica para o campo, que, para o autor, somente se justificaria se a diversidade e a especificidade que compõem o meio rural forem consideradas.

Acerca disso, salientamos que uma discussão conceitual de educação no e do campo, não é objeto deste trabalho. E sobre as proposições “no/do”, os pesquisadores Suess, Sobrinho e Bezerra (2014), analisam que:

A educação escolar nos moldes atuais está voltada mormente para um paradigma urbano. Dótro modo, a educação voltada para as comunidades que residem no campo ainda é pouco estudada e, nesse sentido, muitos enfoques podem ser explorados, mesmo porque o campo, nas representações das pessoas, é relegado à condição de um lugar atrasado e tradicional. Em defesa de uma educação para todos e considerando-se a centralidade e relevância que o lugar tem para os seres humanos que habitam no campo torna-se imprescindível o debate sobre o cenário no qual se encontra a educação no/do campo (SUESS, SOBRINHO e BEZERRA, 2014, p.3).

Desse modo, por considerar que somente a educação no campo não contemplaria uma proposta de formação transformadora para os trabalhadores rurais, visto que o paradigma urbano sobrepõe as propostas de educação no país, colocamo-nos em defesa de uma educação no e do campo. Entendemos que ambas são resultado de diversos acontecimentos e transformações políticas e sociais no Brasil, que deram voz a esses trabalhadores rurais para lutarem por melhores condições de vida, e por uma educação do campo imbuída de cultura, lições e saberes práticos dos sujeitos do campo.

Apesar de existir a ideia de que a finalidade da educação escolar, durante todo o seu processo, seria a formação para o trabalho, podemos observar que a trajetória da educação profissional no Brasil está marcada por uma dualidade que sempre negou as classes que vivem do trabalho e, principalmente ao homem do campo, o acesso a uma formação humana integral.

Diante desse impasse, propostas pedagógicas comprometidas com as diferentes demandas presentes no tecido social, ganharam centralidade nas discussões acerca da formação humana, fazendo surgir propostas inovadoras como a Pedagogia da Terra.

Segundo Gadotti (2005), a Pedagogia da Terra, entendida como movimento pedagógico, como abordagem curricular e como movimento social e político, surgiu da necessidade de um projeto alternativo global, que tem por finalidade promover a aprendizagem do sentido das coisas a partir da vida cotidiana e, por outro lado, promover um novo modelo de civilização sustentável do ponto de vista ecológico.

Nessa perspectiva, entendemos que a Pedagogia da Terra enquanto paradigma educacional pode contribuir para a formação humana dentro de um modelo de desenvolvimento sustentável que, visto de forma crítica, possibilita a compreensão da relação homem-natureza.

Portanto, resgatar as experiências vivenciadas no projeto Pedagogia da Terra da UERN, e sua implicação na construção da identidade dos sujeitos do campo, possibilitará refletir acerca da formação profissional do homem campestre, do ponto de vista ético, político e social.

Para Pollak (1989), estudar as memórias coletivas fortemente constituídas, como memória nacional, implica preliminarmente a análise de sua função. E continua:

A memória, essa operação coletiva dos acontecimentos e das interpretações do passado que se quer salvaguardar, se integra como vimos, em tentativas mais ou menos conscientes de definir e de reforçar sentimentos de pertencimento e fronteiras sociais entre coletividade de tamanhos diferentes: partidos, sindicatos, igrejas, aldeias, regiões, clãs, famílias, nações etc (POLLAK, 1989, p.9).

Sob esse conceito, os acontecimentos do projeto Pedagogia da Terra, enquanto bandeira de luta de alunos e alunas que reclamam por uma educação com as especificidades do campo preserva essa memória coletiva, ensinando-nos que o processo de formação profissional do homem do campo contempla em sua materialidade, o trabalho como princípio formador.

A cerca do trabalho como princípio educativo, ou seja, na sua dimensão ontológica, Frigotto (2012) nos aponta que diferente do animal, que vem regulado, programado por sua natureza, os seres humanos projetam sua existência, não se adaptando, mas criando e recriando, pela ação consciente do trabalho, a sua própria existência. É nesse sentido que o trabalho pode se configurar em princípio pedagógico e contribuir para uma formação ampla do homem do campo. Por isso, é tão importante que na preparação profissional dos trabalhadores rurais, a integração entre a teoria e a prática se faça presente, expressando uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida - o trabalho, a ciência e a cultura - no processo formativo.

Uma formação do homem do campo nessa perspectiva seria a formação omnilateral desses sujeitos, proporcionando-lhes a compreensão das relações sociais de produção, e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas sob as leis do capital. Só assim teríamos cidadãos do campo autônomos e emancipados. Vale salientar que, segundo Ciavatta (2012), essa emancipação humana só se faz na totalidade das relações sociais onde a vida é produzida.

Ainda de acordo com a autora, essa ideia de integração do trabalho manual ao trabalho intelectual, indispensável à formação e emancipação da classe trabalhadora, seja ela urbana ou rural, tem sua gênese na educação socialista que pretendia ser omnilateral, no sentido de formar o ser humano na sua integralidade: física, mental, cultural, política, científica-tecnológica.

É a partir dessa concepção que surge no Brasil a preocupação por uma formação completa, tão presente nos discursos contra-hegemônicos, resultando no Decreto n. 5154/2004 que reza, em seu art. 4º, 1º parágrafo, inciso I, que “A educação profissional técnica de nível médio poderá ser desenvolvida de forma articulada com o ensino médio” [...]. Esse foi um marco legal importante, pois instituiu, pela primeira vez, o favorecimento da integração entre o ensino médio e a educação profissional.

Dentro dessa perspectiva, surge a ideia do Projeto Pedagogia da Terra da Faculdade de Educação – FE da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, que, de acordo com COSTA (2014), partiu da necessidade de formação específica de professores do e para o campo do Oeste Potiguar, associado às políticas vinculadas à realidade rural e fruto das lutas dos movimentos sociais, como o Movimento dos Sem Terras (MST), a Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Rio Grande do Norte (FETARN) e da articulação entre o Instituto de Colonização e Reforma Agrária (INCRA) e a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). O objetivo geral do curso é licenciar, em nível superior, pedagogos para atuação nas áreas de assentamento da Reforma Agrária, preferencialmente. Conforme consta no Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia da terra:

Licenciar Pedagogos, em Nível Superior, para atuação docente no Primeiro Segmento do Ensino Fundamental, no sistema regular e na mobilidade Educação de jovens e adultos; e para o exercício profissional de atividades de Coordenação e de Assessoramento Pedagógico em escolas, instituições dos sistemas educacionais, e projetos educativos, escolares ou não escolares, preferencialmente os das áreas de assentamen-

to da Reforma Agrária. (VERSÃO DO PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO/PPP, DO CURSO DE PEDAGOGIA DA TERRA/UERN, 2006, p.25).

Mediante o objetivo principal do Projeto Político do curso, podemos perceber que a proposta pedagógica do Projeto Pedagogia da Terra (UERN) se apresenta imbuída de compromisso social com a população rural, na medida em que se buscou atender as especificidades e as demandas por escolarização observadas na luta desses sujeitos por uma formação profissional.

Essa percepção nos leva a entender que priorizar a educação do e no campo significa compreender o vínculo que os trabalhadores rurais têm com a terra e que ele pode contribuir para superação da existente dicotomia urbano-rural. Assim, a luta dos trabalhadores sem-terra por investimentos no âmbito da educação no campo transcreve sua organização política e define sua identidade cultural.

As histórias de vida dos alunos do Projeto Pedagogia da Terra/UERN, levantadas por Nascimento (2014), demonstram contemplar as realidades históricas desses sujeitos que sempre buscaram por escolarização. A transcrição na íntegra de um desses relatos faz-se necessário para compreender os anseios construídos na memória coletiva dos sujeitos do campo, que lutam por seu acesso e permanência na escola.

Sou Maria do Céu Torquato, nasci em 25 de maio de 1969 na comunidade de Pau Branco, zona rural de Mossoró-RN. Em 1975, comecei a estudar, não havia escola, a professora dava aula na igreja, isso até a 4ª série do fundamental e não tendo como continuar estudando lá (pois só funcionava até a 4ª) e meus outros nove irmãos em seguida estariam com o mesmo problema, meu pai decidiu mudar-se para Mossoró em 1979. No ano de 1986 aconteceram fatos importantes: o primeiro é que terminei o magistério e coleí grau, o segundo foi triste: meu pai sofreu um acidente com morte fatal e instantaneamente toda a família ficou desorientada. No ano seguinte prestei vestibular e fui reprovada; perdi o gosto por continuar estudando e voltei para o interior. Em 2006 por conta da escola de Renata (minha filha) que já havia terminado a 2ª série, tive que vir para morar parcialmente em Mossoró. Também esse ano, fiz vestibular e fui aprovada para o curso Pedagogia. Espero que com esse aprendizado, possa mudar a realidade rural de minha comunidade, que me levou duas vezes a sair da zona rural. Na verdade a educação no e do campo, é um direito nosso e um dever do Estado. Sendo o meu papel de educador de fundamental importância nesse processo de formação do cidadão do campo (NASCIMENTO, 2014, p.33-34).

Através desse relato percebe-se que a luta pela educação do e no campo, para a formação profissional do homem da terra, é um ponto de referência de indicadores sociais, construídos na memória coletiva, comum a todos os trabalhadores do campo que os diferencia dos demais, fundamenta e reforça sentimentos de pertencimento e as fronteiras socioculturais. São também *memórias subterrâneas*³, ou seja, memórias de uma cultura minoritária, que se impõem à memória oficial que nega e exclui esses trabalhadores do saber sistematizado.

Para Freire (1996), uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítico é propiciar as condições em que os educandos, em suas relações uns com os outros, possam se assumir como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, visto que ensinar exige o reconhecimento e assunção da identidade cultural. O termo *assunção*, utilizado pelo autor, remete ao verbo transitivo assumir, e pode contemplar como objeto o próprio sujeito que assim se assume.

Nessa perspectiva, o Projeto Pedagogia da Terra visando à formação profissional do homem do campo, assumiu essa identidade cultural, para que os sujeitos, também objetos dessa proposta, reconheçam e assumam suas identidades provenientes da cultura na qual estão inseridos.

Isso também nos leva a perceber que a teoria quando atrelada a prática, nos processos de formação humana e profissional, contribui não só para o fortalecimento das identidades cultu-

3 Termo usado por Michael Pollak. Refere-se às memórias de grupos dominados, quando se privilegia a análise dos excluídos, dos marginalizados e das minorias. Se a opção é "Memoria Oficial", ou seja, a narrativa do dominador.

rais, mas também para o desenvolvimento do saber crítico-reflexivo, indispensável às práticas educativas transformadoras.

Por isso, resgatar essa memória subterrânea do Projeto Pedagogia da Terra (UERN), que diz respeito à formação profissional do homem do campo, faz-se importante nesse momento de crise política e econômica, no qual atravessamos forças conservadoras que tentam a todo custo implantar na memória nacional, um projeto educacional neoliberal, que visa tão somente atender as demandas capitalistas, responsáveis pela exclusão e pelas desigualdades sociais no país.

Logo, este artigo se propõe a fazer um trabalho com a memória, para discutir uma proposta pedagógica integrada, como práxis para formação humana e profissional, em que Pollak (1989) chama de “enquadramento” da memória, um trabalho que consiste em reinterpretar o passado em função dos embates travados no presente.

Dessa forma, demonstramos que a concepção de formação humana integral, faz parte dos anseios inscritos na memória coletiva de homens e mulheres do campo, colocada em disputa com a memória oficial vigente, que ideologicamente nega a esses trabalhadores rurais uma formação ampla, que os instrumentalizem para vida e para o mundo do trabalho.

O Curso Pedagogia da Terra e a formação profissional do homem do campo

Na década de 1980, inicia-se no Brasil a luta por uma educação do campo através do Movimento Sem Terra – MST, que, de acordo com Bezerra Neto (2010), deu-se no âmbito da I CNEC – Primeira Conferência Nacional de Educação do Campo, organizada pelo MST, em conjunto com a UNB, CNBB e UNICEF, em Brasília, no mês de julho de 1997.

As reivindicações dessa luta são expressas pela necessidade de uma educação que de fato atenda as especificidades dos sujeitos que vivem no meio rural, dando origem no país a um “Movimento por uma educação do campo”. Este movimento é bastante criticado por aqueles que nele enxergam um pragmatismo confinante às tendências educacionais pós-modernas. Contudo, essa crítica também pode se basear em um caráter reacionário, que nega os princípios filosóficos desse movimento minoritário que tem compromisso com a justiça social.

Compreender os movimentos sociais na contemporaneidade significa traçar sua trajetória enquanto movimento político e social, que busca por transformações numa sociedade cindida como a nossa. Sua importância consiste no caráter educativo das suas ações, visto que esses espaços são fontes geradoras de conhecimento e aprendizagens.

De acordo com Gohn (2011), a educação não se resume apenas à educação escolar, realizada na escola propriamente dita. Para autora, existem aprendizagens e produção de saberes em outros espaços, denominados espaços de educação não formal.

Nessa perspectiva, faz-se necessário definir o que são os movimentos sociais, como atuam, e quais suas práticas, para que eles não sejam estigmatizados com termos: terrorismo, vandalismo e arruaça. Neste estudo, optamos por compreendê-lo a partir do entendimento de Gohn (2011), que os encara como ações sociais coletivas de caráter sociopolítico e cultural, que viabilizam formas distintas da população se organizar e expressar suas demandas.

Nessa dimensão, no tocante à caracterização dos movimentos sociais, podemos inferir que sua importância comporta a comparação do ponto de vista da formação política dos sujeitos, na qual podemos observar que pessoas politicamente engajadas nos movimentos sociais são muito mais organizadas e articuladas, em termos de representatividade, do que pessoas que se colocam estranhas a esses movimentos.

O MST, o MSTs e os movimentos em defesa dos índios, dos negros e das mulheres, são importantes exemplos de atuação dos movimentos sociais na organização coletiva, que buscam

por transformações sociais. A influência que os movimentos sociais exercem, e perpassam os sujeitos que deles participam. Diversas pessoas do ciclo intelectual, como professores, pesquisadores sociais, escritores, e cientistas políticos, também se reconhecem e se identificam com esses movimentos. Visto que, para além das suas práticas, os movimentos sociais:

Realizam diagnósticos sobre a realidade social, constroem propostas. Atuando em redes, constroem ações coletivas que agem como resistência à exclusão e lutam pela inclusão social. Constituem e desenvolvem o chamado *empowerment* de atores da sociedade civil organizada à medida que criam sujeitos sociais para essa atuação em rede. Tanto os movimentos sociais dos anos 1980 como os atuais têm construído representações simbólicas afirmativas por meio de discursos e práticas (GOHN, 2011, p. 336).

É importante ressaltar que em um país como o nosso, cuja ordem econômica é pautada por princípios capitalistas, movimentos como estes, são passíveis de sofrerem tais críticas. Visto que seus protagonistas são sujeitos de uma minoria, que o próprio sistema tem a pretensão de silenciar, e o faz, pela exclusão social desses indivíduos.

Não seria diferente com o MST, que sempre sofreu forte ataque, sejam pelo confronto armado com aqueles que se legitimaram donos da terra, ou pela falta de políticas públicas voltadas ao homem do campo, que tem reforçado o discurso dos grandes conglomerados midiáticos na criminalização e desqualificação desse movimento junto à sociedade.

Esse olhar deslegitimador da mídia brasileira faz com que muitos interpretem o MST no sentido literal do termo, fazendo com que não percebam que para além da luta pela terra, os trabalhadores rurais buscam por sua identidade cultural, por seu lugar de fala, por sua formação humana e profissional em sentido amplo. É relevante pontuar que o MST em seu aspecto institucional, visando reunir trabalhadores rurais na luta pela terra e por uma educação do campo, entende que:

Institucionalidades territoriais são espaços (fóruns, conselhos, comissões, comitês, consórcios, articulações e arranjos institucionais diversos) de expressão, discussão, deliberação e gestão, que congregam a diversidade de atores sociais e cuja atenção é voltada à gestão social das políticas e dos processos de desenvolvimento. As estratégias de apoio ao desenvolvimento sustentável dos territórios rurais poderão se apoiar em espaços já existentes, quando eles atenderem aos requisitos de permeabilidade ao conjunto de forças locais e de sensibilidade para o estabelecimento de processos concentrados de convergência de ações entre os agentes públicos e privados, ou, onde tal situação não existir, orientar-se para a criação de novos espaços (BRASIL/SDT/MDA 2005, p. 11-12).

Logo, surgiu a ideia do curso de Pedagogia da Terra (UERN) de capacitar trabalhadores rurais em nível superior para atuarem em seus próprios contextos como professores da educação básica, contribuindo não só com a formação profissional, mas com o sentimento de pertença pelo fortalecimento da sua identidade, visto que a luta pela educação do e no campo sempre pautou as reivindicações desses sujeitos que, por décadas, lançaram-se ao êxito rural para poder educar as futuras gerações.

Nascimento (2014) relata que a iniciativa da UERN de criar o Projeto Pedagogia da Terra resultou do reconhecimento da necessidade de construir alternativas pedagógicas adequadas à realidade do campo, que atendessem aos trabalhadores rurais em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive o ensino superior.

É sabido que a formação teórica integrada à formação técnica é a proposta educacional contra-hegemônica, capaz de nos conduzir para a uma formação omnilateral, vindo a superar a divisão das classes. A dinâmica da vida no campo pode nos fazer avançar nesse entendimento, visto que guarda o princípio da politecnia na formação do homem do campo, por sua relação

ontológica com a natureza.

Nesse horizonte, a dinâmica estrutural do curso Pedagogia da Terra, que tinha como base a pedagogia da alternância: composto de atividades presenciais em sala de aula, e de atividades desenvolvidas nos assentamentos, contribuiu para o diálogo entre o saber científico e a realidade dos sujeitos partícipes do curso, e como princípio para sua formação profissional.

Logo, são através de práticas educativas como a pedagogia da alternância, que na visão de Frigotto (2012), percebemos a centralidade do trabalho como práxis que possibilita criar e recriar o mundo, bem como a concepção de que o trabalho se constitui um direito e um dever e engendra um princípio formativo ou educativo. Esse conceito de trabalho salientou ao leitor, deve se situar sob a base material em que a sociedade está constituída, e o meio rural, e são essa base que precisa está contemplada na educação do homem do campo.

Portanto, do ponto de vista ético e político, a educação do homem do campo precisa ser do e no campo, pois só ele contempla a dimensão cultural, científica e tecnológica, tão necessária para a formação profissional e inserção desses sujeitos na sociedade. Sobre esse compromisso com a educação do campo, Aguiar (2014) reforça que:

O cotidiano do campo, vivenciado no campo, configura-se como material do saber comum, por ser saber compartilhado, pois aduz aos seus projetos de vida, aos seus sonhos, aos seus desejos, desencantos, resistências, intervenção, tensões, desarmonias, discórdias. Esses dizeres da subjetividade da terra podem alimentar os projetos educacionais, a dinâmica da sala de aula, as metodologias, o planejamento escolar, os projetos político-pedagógicos, a avaliação, a formação continuada (p.119)

Porém, para que esse compromisso venha a ser efetivado, Nascimento (2014), pontua que é de fundamental importância que os cursos de formação profissional do homem do campo conheçam sua realidade material. Construindo um constante diálogo entre a teoria e os saberes práticos dos sujeitos presentes nessa realidade, sendo justamente isso o que o curso de Pedagogia ofertado pelo Projeto Pedagogia da Terra/UERN se propôs a realizar.

De acordo com a autora, as temáticas específicas da realidade e da educação do campo, foram discutidas e efetivadas nas disciplinas, nos seminários, nas oficinas e nas atividades de formação sociocultural que compuseram a matriz curricular do referido curso, levando-nos a compreender que, a existência do diálogo entre os diversos saberes presentes no processo de formação profissional do homem do campo, pode contribuir na preservação dos saberes e dos valores desses sujeitos, a partir do momento em que a educação voltada ao homem do campo possa dialogar com suas matrizes culturais.

Para Andrade (2010), esse diálogo pressupõe troca, uma relação de sujeitos iguais, ambos educadores e educandos, ou seja, numa relação horizontal, em que nenhum é melhor ou mais que o outro, e ambos são possuidores de saberes científicos socialmente construídos. Por isso, precisamos ter em mente que, embora existam diferenças entre o conhecimento científico e o conhecimento popular, os quais ambos são complementares e jamais antagônicos.

Isso significa dizer que nesse diálogo está pressuposto a valorização e o respeito à cultura local, para que os professores do e para o campo possam ter sensibilidade de partirem dos contextos sócios históricos dos seus alunos, no momento de desenvolver suas práticas em sala de aula. É preciso que esta concepção sobre o diálogo entre o saber científico e o saber prático possa estar contemplada nos cursos de formação profissional docente.

Assim, refletir sobre a formação humana integral é lançar um olhar sobre a relação que homem do campo exerce com a terra. O saber prático da vida no campo consiste em um saber singular de sujeitos que tem sua formação humana fundamentada na terra, porém essa visão é bastante míope, para aqueles que pensam e projetam os espaços de formação de fora dessa realidade.

Moura (2013) discute em um dos seus trabalhos a formação omnilateral, politécnica ou integral, como pressuposto para uma sociedade mais justa. O autor compreende que em ambas as formações; cuja gênese está tanto na obra de Marx e Engels, como na escola unitária, de Gramsci; não há espaço para a profissionalização *stricto sensu* quando se trata de formação humana, tendo como referência a autonomia e a emancipação dos indivíduos.

Destarte, concordamos que, para pensarmos em práticas educativas capazes de romper com o imediatismo formativo da ótica do capital, é preciso que sejam criadas nos currículos e nas propostas educacionais, condições e possibilidades reais para a materialização da politécnica. Só assim teremos indivíduos formados em sentido amplo.

Nesse sentido, o Projeto Pedagogia da Terra (UERN) no âmbito da relação teórico-prática estabelecida para formação profissional docente de trabalhadores rurais, buscou romper com práticas educativas hegemônicas voltadas para educação do campo, que por séculos nega ao homem do campo, uma educação que dialogue com seu tecido social. Projetos como este são exemplos de como podemos criar condições reais para que o princípio da politécnica possa se materializar nas práticas de formação humana.

Sobre a formação do homem do campo, para que o processo de ensino e aprendizagem possa fazer sentido e ter sentido para homem que lida com a terra, Garcia (2014) sugere trazer para a educação as trajetórias históricas, os fazeres compartilhados cotidianamente, as idas e as vindas, as lutas, as conquistas, os retrocessos, os avanços, as mudanças e as intervenções, as relações familiares e como se movimentam os sujeitos do campo. É com esse intento que o regaste aqui pretendido sobre o curso Pedagogia da Terra (UERN) se justifica, pois, a partir dele, poderemos refletir o tempo presente, cujas memórias estão sendo construídas e precisam ser confrontadas com o que já foi vivido e experienciado, fazendo-nos avançar em propostas pedagógicas que realmente atendam as demandas dos que vivem da terra, constituindo a educação do e no campo como um direito acima de tudo.

A esse respeito, a referida autora se põe em defesa da educação do e no campo, entendendo que os sujeitos têm história, participam de lutas sociais, têm nomes, rostos, corpo, gênero, gerações, sentimentos, cultura própria, podem ensinar e aprender. E nessa direção entendemos que o campo, enquanto espaço pedagógico para formação profissional do homem da terra está repleto de saberes experienciais que precisam dialogar com a teoria do conhecimento científico sistematizado.

Para Oliveira (2014), o conhecimento empírico e a experiência são meios profundos e densos, capazes de aliar o conhecimento científico para uma transformação da realidade. No que concerne a essa transformação, defendemos aqui o princípio da Politécnica na formação profissional, como pressuposto de uma proposta pedagógica comprometida com a utopia de formação humana integral.

Para Araújo e Frigotto (2015), o compromisso com a transformação social, revela a teleologia do projeto de ensino integrado. Esse é o princípio que distingue a práxis marxista da filosofia pragmática que busca vincular os processos formativos com demandas imediatas e pontuais do mercado. Ou seja, esse é o compromisso político que devemos assumir, no momento de pensar propostas pedagógicas de formação profissional, capazes de promover a verdadeira autonomia e ampliação dos horizontes dos sujeitos das propostas.

Reforçamos que a ideia de formação humana integral, estabelecida nesse trabalho através do resgate do Projeto Pedagogia da Terra da UERN, tem como princípio orientar as práticas de formação profissional para a necessidade de desenvolver nos sujeitos a capacidade de compreensão da sua realidade específica e da relação desta com a totalidade social.

Conforme pontua Leite (2018) acerca disso, o Materialismo Histórico-Dialético⁴ compreende que a realidade objetiva é histórica e para explicá-la cabe revelar sua dimensão diacrônica (ocorrida ao longo do tempo), permitindo, assim, observar essa realidade como processo em desenvolvimento.

Para essa apreensão da realidade, é preciso que superemos a alienação proveniente de processos de formação fragmentado e aligeirado. A formação humana integral enquanto concepção de educação humanizadora pode contribuir nessa tarefa, na medida em que, instrumentalize os indivíduos a se apropriarem daquilo que a humanidade produziu por meio do trabalho, afastando-nos assim da nossa determinação natural.

Portanto, rememorar espaços pedagógicos de formação profissional como o Projeto Pedagogia da Terra, possibilita nos lançarmos às lembranças longínquas de contextos históricos, sociais e políticos, cujas marcas nos foram deixadas, mas que tiveram um papel decisivo na formação humana do homem do campo, legando-nos saberes, práticas e lições de uma educação no campo capaz de transformar a dupla dualidade: social e geográfica, vivida pelo homem e pela mulher do campo.

Considerações finais

Diante das discussões aqui fomentadas, chegamos ao entendimento que apreender a realidade dos contextos históricos e sociais, no qual estamos inseridos, pressupõe compreender as relações sociais sob uma base material produtiva, que se encontra nas mãos de alguns privilegiados. Daí a importância de conceber o trabalho na sua dimensão ontológica, cujas experiências em comunidade não podem ser desprezadas no momento de pensar a formação profissional do ponto de vista das políticas educacionais.

Nisso, o resgate aqui pretendido sobre a formação do homem do campo, a partir das memórias construídas no Projeto Pedagogia da Terra (UERN) se justifica, pois consiste também em resgatar as memórias oficiais de formação profissional no Brasil, que historicamente estiveram a serviço do capital, permitindo-nos observar que dentro da nossa história de desenvolvimento social, a educação no Brasil sempre visou atender os diferentes contextos políticos e econômicos pelo qual atravessamos.

Isso pode ser percebido através das concepções pedagógicas de Ensino e Aprendizagem, sempre pensadas a partir de um modelo econômico, responsável por cristalizar a estrutural dualidade educacional no país, impondo a classe trabalhadora e principalmente ao homem do campo a sua exclusão social e a negação da sua formação omnilateral.

Logo, a ideia de integração entre a teoria-prática aqui defendida para os processos de formação humana e profissional visou atender além da reflexão crítica acerca de práticas pedagógicas comprometidas com a transformação social, a compreensão de que os processos formativos precisam romper com as demandas do mercado, para que a formação omnilateral seja imperativa nas propostas de ensino e nos currículos voltados para a classe trabalhadora, principalmente para as minorias do meio rural, em que a exclusão social é fortemente percebida.

É nosso compromisso ético e político fazer com que toda formação humana, voltada ao homem do campo, considere e preserve seus saberes e valores culturais provenientes da sua relação com a terra, pois tal defesa pode contribuir para o fim do êxodo rural e perda da identidade cultural desses sujeitos, tão importante para sua emancipação política e cidadã.

Por isso, o trabalho como princípio educativo, para além de uma proposta pedagógica,

4 Método criado por Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895) para explicação de acontecimentos e fenômenos sociais e históricos a partir de uma base material-econômica.

precisa ser incentivado enquanto concepção social, capaz de formar sujeitos omnilateral, de modo a promover suas capacidades intelectuais e produtivas de forma simultânea. Apreender a realidade exige a relação teoria-prática para que o saber científico não despreze as experiências do cotidiano em comunidade.

Referências

AGUIAR, Ana Lúcia Oliveira. A vontade da memória: Pedagogia da Terra na biografia de alunos e professores. In: ALENCAR, H. M.; SANTOS, J. M. C. T.; COSTA, M. A. T. (Org.). **Pedagogia da Terra: saberes, práticas e lições**. Curitiba: CVR, 2014.

ANDRADE, M. R. Notas para discussão sobre o diálogo de saberes: experiências inovadoras no ensino de ATER. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ENSINO EM EXTENSÃO RURAL, 2., 2010, Santa Maria, RS. **Anais**. Santa Maria: UFSM, 2010. Disponível em: <http://w3.ufsm.br/seminarioextensaorural/arqs/Dialogo_de_saberes.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2020.

ARAÚJO, R. M. L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino Integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, 2015.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Agrário. **Referências para apoio ao desenvolvimento de territórios rurais**. Brasília: Conselho Nacional de Desenvolvimento Rural Sustentável – CONDRAF/Núcleo de Estados Agrários e Desenvolvimento Rural – NEAD, 2005. Disponível em: <http://sge.mda.gov.br/bibli/documentos/tree/doc_214-28-11-2012-11-32-675117.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2020.

CIAVATTA, Maria. A formação Integrada: A escola e o trabalho como lugares de memória e de identidade. In: FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

COSTA, Maria Antônia Teixeira. Pedagogia da terra: uma proposta formativa para o homem e a mulher do campo do Oeste Potiguar. In: ALENCAR, H. M.; SANTOS, J. M. C. T.; COSTA, M. A. T. (Org.). **Pedagogia da Terra: saberes, práticas e lições**. Curitiba: CVR, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e Mudanças no Mundo do Trabalho e o Ensino Médio. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (Org.). **Ensino Médio Integrado: concepção e contradições**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GADOTTI, Moacir. Pedagogia da terra e cultura de sustentabilidade. **Revista Lusófona de Educação**, n. 6, p. 15-29, 2005.

GARCIA, Samaria Benevides. Sentimento de uma camponesa: saberes da terra. ALENCAR, H. M.; SANTOS, J. M. C. T.; COSTA, M. A. T. (Org.). **Pedagogia da Terra: saberes, práticas e lições**. Curitiba: CVR, 2014.

GOHN, Maria da Glória. Movimentos sociais na contemporaneidade. **Revista brasileira de Educação**, v. 16, n. 47, p. 333-361, 2011.

LEITE, Priscila de Souza Chisté. Materialismo Histórico-Dialético e suas relações com a pesquisa participante: contribuições para pesquisas em Mestrados Profissionais. **Revista Anhanguera**, v. 18, n. 1, p. 52-73, 2018.

MOURA, Dante Henrique. Ensino médio integrado: subsunção aos interesses do capital ou travessia para a formação humana integral? **Educação Pesquisa**, v. 39, n. 3, p. 705-720, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v39n3/10.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2020.

NASCIMENTO, Hostina Maria Ferreira. Os alunos do Projeto Pedagogia da Terra/UERN: histórias de vida, singularidade e formação. ALENCAR, H. M.; SANTOS, J. M. C. T.; COSTA, M. A. T. (Org.). **Pedagogia da Terra: saberes, práticas e lições**. Curitiba: CVR, 2014.

NETO, Luiz Bezerra. Educação do campo ou educação no campo? **Revista HISTEDBR**

On-Line, v. 10, n. 38, p. 150-168, 2010.

OLIVEIRA, Ludimilla Carvalho Serafim. *Pedagogia da Terra: relato de uma experiência na UERN*. ALENCAR, H. M.; SANTOS, J. M. C. T.; COSTA, M. A. T. (Org.). **Pedagogia da Terra: saberes, práticas e lições**. Curitiba: CVR, 2014.

POLLAK, Michael. *Memória e Identidade Social*. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

POLLAK, Michael. *Memória, Esquecimento, Silêncio*. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

SUESS, Rodrigo Capelle; SOBRINHO, Hugo de Carvalho; BEZERRA, Rafael Gonçalves. *Educação no/do campo: desafios e perspectivas de uma escola no campo localizada no Distrito Federal*. **Cadernos de Pesquisa**, v. 21, n. 1, p. 81-100, 2014.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE. **Versão resumida do Projeto Político-Pedagógico/PPP, do curso de Pedagogia / Pedagogia da Terra**, 2006.

SOBRE OS AUTORES

KETÚCIA MIRLENE DUARTE DE LIMA: Graduada em Pedagogia pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do IFRN, Campus Mossoró, RN. Técnico Administrativo de Nível Superior da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil. kmduartelima@hotmail.com

JEFFERSON EDUARDO DA SILVA: Graduado em Direito pela Universidade Potiguar (UnP). Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – PROFEPT do IFRN, Campus Mossoró, RN. Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil. jefferson.e@academico.ifrn.edu.br

SANDRA MARIA CAMPOS ALVES: Graduada em Engenharia Agrônoma pela ESAM atual UFERSA/RN. Mestre em Fitotecnia/Agroecologia pela UFRRJ/RJ. Doutora pela Universidade de São Paulo (USP). Pós Doutora pela Universidade de Adelaide, Austrália. Professora e Pesquisadora SIAPE – 2244386 – IFRN, Campus Ipanguaçu, RN. Mossoró, Rio Grande do Norte, Brasil. sandra.campos@ifrn.edu.br

Como referenciar este artigo

LIMA, Ketúcia Mirlene Duarte; DA SILVA, Jefferson Eduardo; ALVES, Sandra Maria Campos. *Pedagogia da Terra: uma concepção omnilateral de formação humana e profissional*. **Revista Educação, Pesquisa e Inclusão**, Boa Vista, v. 2, Edição temática - Formação, narrativas e alternativas pedagógicas inclusivas, 2021. E-ISSN: 2675-3294.