

ITINERÁRIOS INVESTIGATIVOS SOBRE INTERDISCIPLINARIDADE: REFLEXÕES COM A FORMAÇÃO DE EDUCADORES DO CAMPO

Márcia Cristina Lopes e SILVA¹

Resumo

Este artigo faz parte das reflexões realizadas na tese de doutorado intitulada “Caminhos da interdisciplinaridade: da formação em área de conhecimento às práticas educativas de egressos da Licenciatura em Educação do Campo do IFPA”, do Programa de Doutorado em Educação Brasileira na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. Falar em interdisciplinaridade e formação por área de conhecimento com os educadores das escolas do campo remete a algo ainda distante da realidade educacional brasileira, pois o modelo é baseado em disciplinas, com poucos diálogos entre elas. A Licenciatura em Educação do Campo investigada está organizada nas Ciências Humanas e Sociais ou Ciências da Natureza e Matemática, pelas quais os discentes optam, através da área de seu interesse, a partir do 5º semestre. Os estudos aqui realizados através da pesquisa qualitativa apontam para a importância de reconstruir os Projetos Pedagógicos das Escolas do Campo, trazendo a formação por área de conhecimento e o trabalho coletivo como questões necessárias para contribuir com as políticas de Educação do campo na Amazônia Paraense.

Palavras-chave: Educação do Campo. Formação de Educadores do Campo. Interdisciplinaridade

¹ Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC), Professora do Instituto Federal do Pará (IFPA), *campus* Belém, líder do grupo de pesquisa “Formação de professores: saberes e práticas educativas na Amazônia paraense (GPFOP), Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4864-1256>.
E-mail marcia.lopes@ifpa.edu.br

INVESTIGATIVE ITINERARIES ON INTERDISCIPLINARITY: REFLECTIONS WITH THE TRAINING OF RURAL EDUCATORS

Márcia Cristina Lopes e SILVA

Abstract

This article is part of the reflections made in the doctoral thesis entitled “Paths of interdisciplinarity: from training in the area of knowledge to the educational practices of graduates of the Degree in Rural Education at IFPA” of the Doctoral Program in Brazilian Education at the Faculty of Education of the Federal University of Ceará. The dialogue with educators from rural school about interdisciplinarity and training by area of knowledge refers to something that is still far from the Brazilian educational reality because the education model is based on disciplines, with few dialogues between them. The Degree in Rural Education (LEDOC) investigated is organized in Human and Social Sciences or Sciences of Nature and Mathematics and is chosen by students, through the area of their interest, at the 5th semester. The studies conducted here through qualitative research point to the importance of rebuilding the Pedagogical Projects of the Rural Schools, bringing training by area of knowledge and collective work as necessary issues to contribute to rural education policies in the Pará Amazon.

Keywords: Rural Education. Training of rural educators. Interdisciplinarity.

ITINERARIOS INVESTIGATIVOS SOBRE INTERDISCIPLINARIDAD: REFLEXIONES CON LA FORMACIÓN DE EDUCADORES RURALES

Márcia Cristina Lopes e SILVA

Resumen

Este artículo es parte de las reflexiones realizadas en la tesis doctoral titulada "Caminos de la interdisciplinarietà: de la formación en el área del conocimiento a las prácticas educativas de los egresados de la Licenciatura en Educación Rural de la IFPA", del Programa de Doctorado en Educación Brasileña de la Facultad de Educación de la Universidad Federal de Ceará. Hablar de interdisciplinarietà y formación por áreas de conocimiento con educadores de escuelas rurales remite a algo aún distante de la realidad educativa brasileña, pues el modelo se basa en disciplinas, con pocos diálogos entre ellas. El Grado en Educación Rural investigado está organizado en Ciencias Humanas y Sociales o Ciencias de la Naturaleza y Matemáticas, por lo que los estudiantes eligen, a través del área de su interés, a partir del 5º semestre. Los estudios realizados aquí a través de investigaciones cualitativas señalan la importancia de reconstruir los Proyectos Pedagógicos de las Escuelas del Campo, trayendo la formación por áreas de conocimiento y el trabajo colectivo como temas necesarios para contribuir a las políticas de Educación Rural en la Amazonía Paranaense.

Palabras clave: Educación rural. Formación de educadores rurales. Interdisciplinarietà.

Introdução

A aproximação com a temática da interdisciplinaridade e da formação de educadores do campo está relacionada às percepções enquanto coordenadora estadual do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), no âmbito do Instituto Federal do Pará (IFPA) voltado especificamente para a formação de educadores do campo. Destacam-se nos diálogos com alunos da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC/PROCAMPO), ao apresentarem em seus relatos, as dificuldades dos professores, principalmente os de Ciências da Natureza e Matemática, em trabalhar com a interdisciplinaridade nas inter-relações com as disciplinas. Falas como “os professores dizem que Física é Física, Química é Química e Matemática é Matemática” despertaram inquietação, e contribuíram na construção do objeto de pesquisa deste estudo, que é a interdisciplinaridade na prática educativa dos egressos da LEDOC. Isto para poder compreender os educadores nas escolas do campo e a formação por área de conhecimento do curso.

É preciso destacar que, com relação à Educação do campo, não se trata apenas da necessidade de ampliar o debate acadêmico, mas também de contribuir nas políticas públicas voltadas ao campo, que garantam o acesso à escolarização de qualidade à população que vive nesses territórios, afirmando que escola e comunidade são espaços de socialização e de saberes. Questões essas que precisam estar presentes na formação dos educadores do campo, através da LEDOC.

Em se tratando do caminho metodológico da pesquisa, buscou-se na abordagem qualitativa o enfoque para a compreensão do objeto, o que para Triviños (1987, p. 13) traz “os significados que os sujeitos dão aos fenômenos procurando apreender as relações e a práxis em determinadas condições”. Isto pressupõe olhar o curso da LEDOC, os saberes e as práticas educativas que envolvem seus sujeitos, que são educadores do campo, o que requer adentrar no campo da educação, buscando compreender uma dada realidade.

Para realizar esse adentrar acima mencionado, foi importante a observação participante. E para tanto, segundo Da mata (1978), é preciso no trabalho de campo sentir a marginalidade, a solidão e a saudade; é preciso cruzar os caminhos da empatia e da humildade, admitindo que o homem não se enxerga sozinho e que ele precisa do outro como seu espelho e seu guia. Essa reflexão foi um importante balizador na estadia em campo, observando as aulas dos educadores do campo, egressos do curso da LEDOC, nas conversas informais e nas anotações do diário de campo.

Nesse percurso metodológico, propõe-se também a compreensão de um curso de um determinado *campus*, que é o de Castanhal do IFPA, no estado do Pará. Por isso, a necessidade também do estudo de caso, que, para Lüdke e André (1986), simples e específico ou complexo e

abstrato, deve ser sempre bem delimitado. Pode ser semelhante a outros, mas é também distinto, pois tem um interesse próprio, único, particular e representa um potencial na educação. Destaca-se que os instrumentos metodológicos foram: a entrevista semiestruturada, a entrevista coletiva, as conversas informais e o diário de campo para o registro das atividades observadas.

Importante ressaltar que na última década houve um significativo aumento nas produções acadêmicas de dissertações e teses na temática da Educação do campo. Isto pode ser constatado no histórico das organizações dos movimentos sociais do campo, que têm fomentado tais pesquisas, somadas às instituições públicas, como as universidades, que, desde os anos de 1990, vêm desenvolvendo encontros e conferências que culminam com políticas públicas e programas voltados para a Educação do Campo. Dentre os importantes fomentadores para esse setor, está o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), que é referente à educação nas áreas de assentamentos rurais.

Nesse sentido, fez-se uma aproximação da temática da interdisciplinaridade na formação de educadores por área de conhecimento, buscando associar a LEDOC e a prática educativa dos egressos, estes últimos, educadores do campo. Essas questões ajudaram na atividade de pesquisa, pois na medida em que se caminhou e se refletiu sobre esse caminhar, foi-se aprendendo a lidar com essa tarefa, que é associar o visto no campo com as teorias estudadas. Parafraseando Thiago de Melo (2011) “não, não tenho caminho novo, o que tenho de novo é o jeito de caminhar”.

As reflexões que serão apresentadas no decorrer desse texto trazem a necessidade do olhar para a LEDOC, principalmente no que se refere à interdisciplinaridade na formação de educadores por área de conhecimento, e da prática educativa dos egressos. Isto para que esse estudo possa contribuir com os processos de formação de educadores do campo na Amazônia paraense.

Formação de Educadores do campo na Amazônia Paraense

É importante mencionar que a proposição do curso toma como referência o tópico III do edital de convocação nº 09, de 29 de abril de 2009 em seu item 3.2, que condiciona a oferta da formação na LEDOC à fundamentação normativa e político-pedagógica. Por ser a instituição executora, o IFPA deve, na organização do curso, considerar as seguintes orientações:

Apresentar currículo organizado de acordo com áreas de conhecimento previstas para a docência multidisciplinar – (i) Linguagens e Códigos; (ii) Ciências Humanas e Sociais; (iii) Ciências da Natureza e Matemática e (iv) Ciências Agrárias, e com duas áreas de habilitação. Recomenda-se, preferencialmente, que as habilitações oferecidas contemplem a área de Ciências da Natureza, a fim de reverter a escassez de docentes habilitados nesta área nas escolas rurais (PPC/IFPA, 2012, p.15).

A busca em materializar a orientação acima estruturou a proposta da LEDOC/PROCAMPO/IFPA. Sendo organizada da seguinte forma: durante os dois primeiros anos, ou seja, os quatros primeiros semestres os discentes cursam um núcleo comum, sendo que a partir do 5º semestre são oferecidas duas possibilidades de aprofundamento de formação por área de conhecimento, sendo que é de responsabilidade do educando a escolha por uma das áreas descritas abaixo: Ciências da Natureza e Matemática (Biologia, Física, Química e Matemática); Ciências Humanas e Sociais (História, Geografia, Filosofia e Sociologia).

A organização da LEDOC está em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei 9.394/96, que, após sua publicação, aprimorou os dispositivos legais voltados à Educação do Campo, expresso no Art. 28:

Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural de cada região, especialmente, através dos conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos estudantes da zona rural. Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas; Adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Para atender às especificidades do campo, citadas na LDB, agregou-se à formação dos educadores nos cursos da LEDOC o enfoque na área de conhecimento, que, para tanto, possui um aparato legal para tratamento diferenciado e específico nessa nova perspectiva por meio dos seguintes dispositivos (MELO, 2013): Parecer Conselho Nacional de Educação - CNE/CP n.º 9/2001 e Resolução CNE/CP n.º 1º/2002, que institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena; Parecer CNE/CEB 36/2001 e Resolução CNE/CEB 1/2002, que institui Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo; Resolução CNE/CP n.º 2 de 19/2/2002, que institui a duração e a carga horária dos cursos de Licenciatura plena de formação de professores da Educação Básica em nível superior; Parecer CNE/CEB n.º 1/2006 – Dias letivos para aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA).

Segundo Brasil (2012), as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo são referência para a política de Educação do campo, que, juntamente com as demais legislações educacionais citadas no parágrafo acima, contribuem para a elaboração de projetos das instituições responsáveis para a construção de diretrizes curriculares para a Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena, Educação profissional e a Formação de Educadores.

O parecer nº 01/2006 é mais um importante documento que reconhece a pedagogia da alternância, essa que articula os diferentes espaços de aprendizagens, como o comunitário e o escolar. Outro é o decreto nº 7.353 de 04 de novembro de 2010, que normatiza a política de Educação do campo do PRONERA. Esses dispositivos legais são as referências para a elaboração de políticas para a Educação do campo, construídas pelas diversas instituições, como se dá no caso do IFPA.

No que se refere à formação de educadores do campo, esses respaldos jurídicos, desde que em vigor, levaram o Poder Executivo a destinar recursos às universidades, com fim de cumprir as demandas observadas nas referidas leis e dispositivos, normatizados pelos seguintes editais e resoluções: Resolução/CD/FNDE Nº 16/2008; Edital de Convocação SECAD/MEC Nº 02/2008; Resolução/CD/FNDE Nº 06/2009; Resolução/CD/FNDE Nº 23/2009; Edital de Convocação SECAD/MEC Nº 09/2009; (MELO, 2013).

Os editais de Convocação para as Instituições Federais de Ensino (IFEs), na oferta do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, visam à formação de licenciados que sejam capazes de, segundo Melo (2013), atuar na docência na fase final do ensino fundamental (6º ao 9º anos) e no Ensino Médio, conforme definidas pelos cursos, considerando a autonomia universitária para eger e reagrupar as seguintes áreas de conhecimento: Linguagens e Códigos; Ciências da Natureza e Matemática, Ciências Agrárias ou da Terra; Ciências Humanas e Sociais, além de poder atuar na Gestão Educacional, entendida numa perspectiva democrática participativa, que integre as diversas atuações e funções do trabalho pedagógico e dos processos educativos, em contextos escolares e não-escolares; e que também produza e difunda conhecimento no campo educacional.

A formação que se pretende aos educadores do campo está relacionada ao compreender a escola e suas demandas, à produção científica e às práticas sociais, que se dão nos diversos lugares, como nas escolas, sindicatos, comunidades e outros. Destaca-se que não se pretende apenas ensinar os conteúdos das áreas, mas relacioná-las às demandas político-pedagógicas que as escolas do campo enfrentam, além de se ter um (a) educador (a) que compreenda e contribua no avanço da qualidade da gestão escolar.

Outra questão importante é a necessidade de quebra da estrutura rígida das disciplinas nas Universidades que atuam nas Licenciaturas em Educação do Campo. As IFEs que atuam na LEDOC se veem desafiadas a introduzir um trabalho interdisciplinar, na compreensão das áreas de conhecimento, que é o que requer essa formação.

Na formação por área de conhecimento, um dos objetivos é a construção do trabalho pedagógico nos anos finais do Ensino Fundamental e Médio, pois esses cursos visam formar e

habilitar professores que ainda não possuem a titulação mínima exigida pela legislação educacional em vigor, quer estejam em exercício da função docente, quer estejam atuando em outras atividades educativas (UNB, 2012, p.3). Os discentes do curso da LEDOC/PROCAMPO/IFPA em sua maioria são educadores do campo, que não tinham o Ensino Superior, e que procuraram essa formação para não serem retirados de sala de aula, de sua função, principalmente os que são contratados, ou mesmo para sua qualificação profissional, buscando melhorias na prática educativa.

O que se busca na formação de educadores do campo é que os currículos do curso possam considerar a pesquisa como princípio educativo, investigando com os estudantes a realidade escolar, desenvolvendo neles essa atitude investigativa em suas atividades profissionais, tornando, assim, a pesquisa também princípio formativo na docência. (DELIZOICOV, ANGOTTI, PERNAMBUCO, 2002, p. 17). Essa associação da pesquisa relacionada às escolas era trabalhada na LEDOC, através do tempo comunidade, momento em que os educandos poderiam relacionar, por meio de um plano de pesquisa, as discussões da disciplina com as observações da escola e da comunidade.

Educação do campo na formação de educadores da LEDOC

No que se refere à Educação do campo e à formação de educadores do campo, tem-se maior expressividade na década 1990, pois se intensificaram as reivindicações dos movimentos sociais do campo e de várias organizações da sociedade civil, o que iniciou um grande movimento pela educação básica do campo no Brasil.

E é nessa conjuntura das lutas que se configura a Educação do campo pensada e defendida pelos protagonistas da ação pedagógica do campo: os movimentos sociais, que ainda fomentavam as reivindicações por políticas públicas adequadas às exigências e necessidades da realidade do campo, dentre elas a de formação inicial para educadores do campo, através do PROCAMPO, reivindicações essas que nacionalmente se materializaram na LEDOC.

A partir desse programa nacional, o IFPA participou da seleção do edital N° 2, de 23 de abril de 2008, na Chamada Pública para seleção de projetos de instituições públicas de ensino superior para o PROCAMPO, com proposição para a formação de 06 turmas no estado do Pará, com 360 vagas distribuídas entre os municípios de Altamira, na região oeste, Conceição do Araguaia, Marabá e Tucuruí, localizadas na mesorregião do Sudeste; além dos municípios de Abaetetuba e Bragança, na mesorregião do nordeste. No edital n° 09, de 29 de abril de 2009, mais 06 turmas com 300 vagas acessaram a Licenciatura em Educação do Campo, nos municípios de Castanhal e Tomé-

acú, no Nordeste paraense, Santarém, no Oeste, Redenção, no sudeste e na região do Marajó, com os municípios de Portel e São Sebastião da Boa Vista.

Segundo o PPC (2012) da LEDOC/IFPA/PROCAMPO, a escolha dos municípios acima citados não foi feita de forma aleatória; ao contrário, a mesma se deu por meio de diagnóstico sobre a realidade educacional desses municípios, levando em consideração as seguintes variáveis: quantidade de escolas públicas e privadas localizadas nos referidos municípios, quantidade de professores atuando em ambas escolas, número de alunos matriculados tanto em escola pública como em escola particular e o nível de qualificação desses professores.

O levantamento das questões educacionais dos municípios atendidos pelo PROCAMPO/IFPA detectou que a demanda de estudantes, principalmente do Ensino Médio para o reduzido quadro de professores, era desproporcional, além da grande quantidade de professores atuando sem formação superior. O resultado desse diagnóstico reafirmou a necessidade de ampliação de vagas para o Ensino Médio, assim como de qualificação para professores.

A LEDOC tem o objetivo de formar educadores para atender os anos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, que fazem a opção pelas áreas de Ciências Humanas e Sociais ou de Ciências da Natureza e Matemática. Como mencionado em parágrafos anteriores, o curso aconteceu em diversos *campi*.

A opção de estudo foi na LEDOC do *campus* de Castanhal, pois, além da proximidade de Belém, com a distância de pouco mais 70 km, por meio da rodovia federal BR 316, já havia o conhecimento prévio público discente, por ocasião de disciplinas ministradas pela pesquisadora ao referido público. Um fato interessante, já mencionado e que aproxima a presente pesquisadora dessa instituição, é ter sido discente na década de 80, do curso técnico em agropecuária no Ensino Médio. Outra questão está relacionada à região singular desse processo educativo, que é a Amazônia Paraense, demarcada pela diversidade de sujeitos, culturas e saberes. Uma população de diferentes matrizes étnicas, que ocupa uma pluralidade de espaços em permanente interação com a biodiversidade característica da Amazônia (OLIVEIRA, 2012).

Percebe-se, então, que o reconhecimento da singularidade da Amazônia em sua diversidade geofísica, biológica e humana é importante para se pensar a Educação do campo, devendo-se considerar seu contexto cultural diversificado, pois são várias populações que compõem uma ocupação de territórios diferenciados, como quilombolas, ribeirinhos, assentados, indígenas, dentre outros. Questões essas que contribuem com o repensar de matrizes educacionais, de práticas educativas e de pesquisas de Educação do campo, pois, para Freire (2014), o ser humano é

naturalmente um ser da intervenção no mundo, por isso deixa suas marcas de sujeito e não pegadas de puro objeto, ao contrário, constrói a história em que socialmente se faz e se refaz.

Considerar no processo educacional os sujeitos do campo em suas bases práticas produtivas e culturais é relacioná-los a uma construção dos saberes em que são também protagonistas e não somente objetos do ensino-aprendizagem. Desse modo, o trabalho e a cultura devem ser matrizes pedagógicas da Educação do campo, como explica Caldart (2004), pois, pelo trabalho, o ser humano transforma a natureza e, ao modificá-la, transforma a si próprio. Sendo assim, uma questão que é importante nos cursos de formação de educadores do campo, como na LEDOC, é a relação dialógica entre os saberes das experiências trazidas dos educandos e as sistematizações junto com os educadores. E é nessa troca que se reconstrói o conhecimento imerso nos significados dos envolvidos (educandos e educadores). Essa relação de saberes nos processos formativos possibilita a reflexão da práxis contextualizada na cultura local (FREIRE, 2014), que contribui com a prática educativa, e na reflexão sobre a ação docente, possibilitando, assim, aulas que valorizam os educandos, seus saberes e suas relações com o conhecimento.

Destaca-se que na LEDOC pesquisada havia uma diversidade de alunos, em sua maioria, educadores do campo, e alguns também com experiência nos movimentos sociais, como: Movimentos dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), Sindicatos de Trabalhadores Rurais (STRs), Pastoral da Terra, dentre outros.

As experiências trazidas pelos educandos em suas diversas atividades se constituem como parte integrante da relação dialógica do ensinar e aprender. Isto pode ser percebido nas atividades de socialização do tempo comunidade, quando os alunos apresentavam sua pesquisa resultante das observações da escola e da comunidade, relacionando-as com as questões trabalhadas nas disciplinas. Segundo um dos sujeitos, *“na apresentação dos relatórios do tempo comunidade, conhecíamos o lugar e suas características, sem mesmo ter ido por lá”* (Egresso da LEDOC, ano de 2015).

Os saberes trazidos pelos educandos, frutos de suas atuações como educadores do campo, e/ou mesmo, como militantes dos movimentos sociais, trouxeram uma diferenciação nesse processo de formação de educadores, o que se mostra no Projeto Pedagógico do Curso (PPC).

A Licenciatura em Educação do Campo será desenvolvida com etapas presenciais (equivalentes a semestres de cursos regulares) para permitir o acesso, a permanência e a relação prática-teoria-prática transformada numa perspectiva de práxis, vivenciada no próprio ambiente social e cultural dos estudantes e semi-presenciais, por meio das atividades no tempo-comunidade, composto pela pesquisa da realidade sócio-educacional, estudos e atividades de orientação e aprofundamento realizadas pelos professores no decorrer do referido tempo (PPC, 2012, p.15).

A aproximação da relação teoria e prática, através da ação dos discentes do curso da LEDOC e educadores do campo, é realizada através da pedagogia da alternância, que é composta pelo Tempo Comunidade (TC), que consiste num processo de pesquisa-ação-reflexão (FREIRE, 2014) na comunidade na qual os/as educandos/as estão inseridos, a partir de um processo de diálogo de saberes nos múltiplos espaços sociais presentes nas comunidades, a exemplo de escolas e das organizações sociais, como os sindicatos, associações, clubes, dentre outros. Ao Tempo Comunidade se junta o Tempo Acadêmico, em que se dão os diálogos de conhecimentos trabalhados nas disciplinas que compõem o currículo do curso, mas não dissociadas da realidade.

Segundo Santos (2012), a pedagogia da alternância tem suas raízes na França, no início do século XX, em que agricultores, preocupados com a escolarização dos seus filhos no campo, e a permanência desses junto à família, iniciam uma experiência educativa junto com um pároco da igreja católica, através da alternância de tempos na escola e na família-comunidade. Essa iniciativa ganhou força e se estendeu para vários países da Europa, até chegar ao Brasil, em 1969, na cidade de Anchieta, no estado do Espírito Santo. Segundo Rocha e Martins (2011), a possibilidade de alternância de tempos e espaços tem a lógica de articular teoria e prática, visando proporcionar ao educando reflexões acerca da realidade local vivenciada.

Considera-se que o curso da LEDOC possui várias questões que referendam a sua singularidade, pois propõe a formação por área de conhecimento, a alternância pedagógica, seus alunos enquanto educadores do campo e a interdisciplinaridade como pressuposto teórico-didático-pedagógico no lidar com o currículo do curso. Ante a existência de uma maioria de cursos de licenciatura com o viés apenas disciplinar, a proposta da LEDOC se apresenta como uma nova concepção, em se tratando de ensino, que, segundo Melo (2013), pretende que o estudante se torne sujeito, agente de transformação de sua realidade, do meio social e em prol de sua cidadania e daqueles que o cercam. Por isso, o estudo na LEDOC é relacionado ao trabalho e à diversidade do campo em todos seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia, e poderá ser realizado em diversos espaços pedagógicos.

Para consolidar a proposta da LEDOC, um elemento *sine qua non* é a articulação entre os espaços e os tempos de aprendizagens em que a pedagogia da alternância se dá, havendo, portanto, apesar das diferenças, uma integração entre o Tempo Escola ou Acadêmico e o Tempo Comunidade. Aquele envolve o aprimoramento do conhecimento teórico e a análise da prática do docente na reflexão do discente. Já o último consiste na prática educativa enriquecida pelo

conhecimento teórico e reflexivo. “Esses dois tempos, portanto, são contínuos e interpenetrados” (MEC/SECAD, 2008, p.7).

A interpenetração necessária dos dois referidos tempos passa necessariamente pela transformação de uma visão disciplinar para uma visão interdisciplinar. Melo (2013) aponta que

A análise desses dados possibilita sistematizar as informações relativas à Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, por área do conhecimento. Compreende, assim, os procedimentos metodológicos desenvolvidos pelas primeiras universidades a empreender essa licenciatura, as dificuldades em engendrar os conteúdos multi e interdisciplinares ou transversais, bem como as adequações necessárias ao público alvo, que sob algum enfoque precisa de apoio pedagógico devido à carência conceitual decorrente da formação básica. Aponta também empecilhos a esse desenvolvimento profissional, que ocorre em maior grau no campo da Matemática, Física e Química, em virtude dos conhecimentos básicos que emperram avançar sob a perspectiva multi e interdisciplinar (MELO, 2013, p. 41).

A reflexão acima traz questões importantes no pensar a LEDOC, pois identifica a dificuldade da relação com os conteúdos interdisciplinares na prática educativa, e a deficiência de formação na Educação Básica desses educandos, para atuar por área de conhecimento, o que reforça a necessidade da formação continuada desses egressos, para que possam incluir a interdisciplinaridade nas relações com as disciplinas, e o trabalho coletivo como suporte para as escolas do campo, possibilitando, assim, a sua transformação.

Nesse contexto da formação de professores, os currículos devem considerar a pesquisa como princípio educativo, investigando com os estudantes da LEDOC a realidade escolar, desenvolvendo nos mesmos essa atitude em suas atividades profissionais, tornando, assim, a pesquisa também princípio formativo na docência.

As primeiras iniciativas no sentido de contribuir para a demanda acima apresentada materializara-se a partir do Programa de Apoio à Formação Superior na Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), aprovado pelo Ministério da Educação (MEC), em 2006, no âmbito da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD), com apoio da Secretaria de Educação Superior (SESU) e Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), a fim de incentivar as Instituições Públicas de Ensino Superior (IPES) a criar e ofertar cursos regulares de Licenciatura em Educação do Campo que formem e habilitem docentes por área de conhecimento, em regime da pedagogia da alternância para atuação docente nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio em escolas do campo. Essas iniciativas citadas começaram a ser desenvolvidas por meio de um projeto piloto no ano de 2007, nas Universidades Federais de Brasília, Minas Gerais, Sergipe e Bahia (UNB, UFMG, UFS, UFBA) a convite do MEC-SECAD.

Desde as primeiras experiências das Universidades-Pilotos, já se utilizou a pedagogia da alternância, pelo reconhecimento das interfaces entre os saberes da comunidade em que está inserido o educando, e os saberes trabalhados no currículo do curso de formação.

Na LEDOC, a pedagogia da alternância envolvendo o Tempo Comunidade e o Tempo Acadêmico existe desde o início do curso, a partir da organização por área do conhecimento, o que demanda a interdisciplinaridade como elemento central no diálogo entre as disciplinas. Todavia, a pesquisa de campo mostrou que, mesmo tendo duas disciplinas no mesmo período de aulas, muitos professores não conseguiram relacionar as mesmas, dificultando, assim, a compreensão por área do conhecimento.

Além do exposto acima, as escolas do campo trabalham por disciplinas em sua estrutura curricular. É nessa lógica disciplinar que os egressos da LEDOC, que são educadores do campo, atuam nas séries iniciais do Ensino Fundamental I, EJA I e II etapa, ou com disciplinas no Ensino Fundamental II. Isto provoca reflexões de que ainda há muito a ser trilhado para que tanto a formação dos cursos, assim como as escolas possam romper com o paradigma da fragmentação do conhecimento, e estabelecer outras formas de ensinar e aprender que consigam articular diferentes saberes.

Reflexões sobre a Interdisciplinaridade na Formação por área de conhecimento na LEDOC

A partir dos elementos acima apontados, considerou-se a interdisciplinaridade como categoria principal, envolvendo as demais, que são a formação por área de conhecimento e a prática educativa. A referida categoria tem, portanto, importância no que diz respeito à conceituação e aplicação na Educação do campo de um modo geral, pois seu uso é necessário tanto no curso da LEDOC, quanto nas escolas onde atuam os educadores egressos do referido curso. Esses elementos foram fundamentais na compreensão do objeto da pesquisa.

No que se refere à interdisciplinaridade, existem várias concepções e correntes filosóficas que serão discutidas, como as de: Santomé (1998); Fazenda (1994); Japiassu (1976); Luck (1995); Frigotto (2004) Jantsch e Bianchetti (2011), Tonet (2013); Severino (2011), dentre outros. Dois pontos comuns entre tais teóricos, surgidos de suas inquietações na exploração do tema, são de que, de um lado, há uma urgência no que diz respeito a formar as gerações para um contexto dialógico; e de outro, há a urgência de uma formação de educadores que contemple e provoque a revisão curricular desses cursos, para o exercício de atuações interdisciplinares (CARDIERI, 2007).

Esses dois pontos comuns enfrentam uma difícil realidade para a sua realização, pois a estrutura que sustenta a organização escolar e universitária ainda mantém os princípios que orientaram a ciência moderna fundada na fragmentação e na disjunção dos saberes, que vêm sendo refletidas por Morin (2001), em seus estudos de uma perspectiva problematizadora, da indagação e do questionamento, bem como do espírito de investigação e de rigor científico, para construir caminhos fundados no diálogo interdisciplinar.

Morin (2001) alerta para a necessidade de uma educação que reconheça as riquezas e os limites do conhecimento, em especial quando o mesmo não favorece a reflexão sobre a condição humana, suas relações com os outros e com a terra. Para tanto, é preciso superar o desafio da fragmentação que imobiliza, e torna o conhecimento repartido, sem a compreensão e reflexão com o todo. É preciso insistir no aprofundamento consistente e dialógico, que deve sustentar a prática cotidiana e a formação permanente de educadores e educandos.

Para Neto (2009), os cursos da LEDOC inserem-se dentro das reivindicações políticas dos movimentos sociais do campo, reivindicações essas que vêm ocorrendo em diversas manifestações protagonizadas por esses movimentos, como o Grito da Terra e a Marcha das Margaridas. Nessas proposições, com o apoio de professores das universidades comprometidos com a formação crítica, com o trabalhador do campo e com a escola que interessa aos setores populares, para uma disputa por uma sociedade mais justa, a concepção da interdisciplinaridade surge como importante ferramenta para que esses cursos reforcem cada vez mais o conhecimento crítico, histórico e dialético.

Ante o exposto acima, os cursos da LEDOC buscam respostas não somente à crise da racionalidade da modernidade, mas, sobretudo, atentam para a produção social da ciência (FRIGOTTO, 2004) e seus interesses de classe e no estudo multilateral de determinada formação social. E por isso a LEDOC considera a dialética, levando em conta a ação recíproca dos fenômenos, buscando analisá-los e entendê-los numa totalidade. Essa compreensão de dialética da totalidade significa não só que as partes se encontram em relação de interação e conexão entre si e com o todo, mas também que o “todo não pode ser petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo se cria a si mesmo nas interações das partes” (KOSIK, 1978, p. 34).

Etges (2011) aponta que a interdisciplinaridade também ocorre na relação entre disciplinas e que essas se relacionam em torno de temáticas e reflexões das realidades vivenciadas, como as dos educadores do campo, considerando seus saberes, cultura, memórias, que são discutidas através de análises de várias abordagens, como a econômica, a política, a cultural e outras. Isto para a compreensão da sociedade em geral, e de como essas questões influenciam em seus cotidianos.

As concepções que envolvem a interdisciplinaridade são diversas, e não existe um conceito definitivo. O presente estudo aproxima-se do entendimento de que a interdisciplinaridade é necessária quando se busca novos horizontes para interpretar uma dada realidade, relacionando a compreensão crítico-refletiva a partir de trocas de experiências entre educadores e educandos. Como diz Follari (2011), cada professor deve estar aberto a outros saberes, buscando convergências e motivações aos discentes.

No que se refere à prática educativa, é preciso levar em consideração a formação por área de conhecimento, e a necessidade da interdisciplinaridade, que, segundo Martins e outros (2009), consiste em pensar e propor conteúdos, materiais e atividades que ultrapassem os limites das disciplinas. Isto pode ser trabalhado a partir de temas de interesse comum, que se relacionem com a compreensão da realidade social. É nesse contexto que a necessidade do diálogo entre os campos disciplinares contribui para a reflexão da formação social, política e identitária da sociedade brasileira. Essas são questões que precisam nortear os cursos da LEDOC.

Considera-se que a formação da LEDOC precisa dar condições teóricas e práticas para que a ação educativa dos educadores do campo possa refletir acerca da integração de saberes, o que significa olhar para além dos conteúdos ou aulas, trazendo para o centro do debate o significado da área de conhecimento, como estratégia para seleção e organização que integrarão os currículos, utilizando a interdisciplinaridade para o desenvolvimento da aprendizagem e como forma de produção do conhecimento.

Rodrigues (2011) levanta a preocupação da necessidade de elaborar uma síntese, apontando caminhos entre as áreas e as disciplinas e a emergência de um objeto comum entre as disciplinas, isto para contribuir no trabalho coletivo dos educadores e no diálogo com uma temática, questões essas que cooperam com as ações interdisciplinares nas atividades pedagógicas. Dessa compreensão nasce a necessidade de temas de convergência para os olhares das disciplinas, e de que esses temas se originem da pesquisa da realidade local, para contribuir com a transformação das situações encontradas, e no fortalecimento do diálogo.

Agregar a realidade local e os saberes pode contribuir para transformação das dificuldades encontradas na escola, e para isto é preciso uma prática educativa crítica, que, segundo Freire (2014), envolve o movimento dinâmico, dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer, ou seja, a reflexão crítica sobre a prática, e ao mesmo tempo analisá-las para poder melhorar sempre, e isto requer a criticidade como ponto de partida do fazer pedagógico.

Vê-se, portanto, que é necessário dialogar com a Educação do Campo, pois seus pressupostos trazem uma pedagogia que contempla a identidade sociocultural dos sujeitos envolvidos nos processos educacionais. O que para Souza (2008) é uma concepção que se sustenta na valorização dos tempos de aprendizagens, que associe o que se aprende na escola com a luta social, com a produção e com o calendário agrícola, dentre outros.

Considerações Finais

Parte-se do pressuposto de que um dos motivadores da Educação do campo está na luta pela reforma agrária, que, através da materialidade histórica de seu nascedouro, protagonizada principalmente pelo MST, contribuiu com a efetivação da Educação do Campo. O avanço das IESs que ofertam a Licenciatura em Educação do campo é resultante das lutas dos movimentos sociais.

Questões como a supracitada contribuem com o avanço significativo no número de produções de teses e dissertações em Educação do Campo. Na pesquisa ora realizada, a partir do banco de dados da CAPES no ano de 2017, conseguiu-se visualizar que desde 2007 já se somam mais de 306 registros de estudos relacionados a essa temática, entre análises de experiências de cursos de formação de educadores e demais produções. Contudo, buscando a temática interdisciplinaridade e Educação do campo, apesar da grande produção existente sobre Educação do campo, não foi encontrado registro que traga essas duas questões em um mesmo estudo. E isto contribui com a necessidade de discutir essa temática, trazendo sua relevância para o campo da formação do educador. Sabe-se que estudos sobre as Licenciaturas em Educação do campo ainda são poucos, pois se tratam de experiências recentes, que tendem a aumentar, devido ao número de cursos, que vem se regularizando nas Universidades e Institutos Federais.

É nesse contexto que as reflexões aqui apresentadas contribuem com a formação de educadores e se junta a outros esforços para uma reflexão sobre a importância da Educação do campo e suas relações com a interdisciplinaridade, que está para além de unir disciplinas, ou de uma proposta metodológica de integração de temas e disciplinas em comum. Essas são formas de se trabalhar, mas para isso, necessita-se de profissionais engajados, comprometidos, organizados no coletivo, pois a tarefa é árdua.

A interdisciplinaridade na formação de educadores do campo provoca reflexão na lógica rígida que fundamenta a educação tradicional, que compreende o conteudismo disciplinar, a memorização, e o individualismo, até hoje muito arraigados nas instituições de ensino, e também no questionamento da organização escolar. Nesse contexto, não se pode pensar em

interdisciplinaridade sem trazer à tona a contradição da sociedade, juntamente com os questionamentos e as resistências na busca por um mundo melhor, e com qualidade na educação, pois o modelo que temos é desigual, descaracterizante e não considera os saberes locais. E na Educação do campo, o diálogo e a reflexão crítica sobre a realidade são seus pressupostos.

Referências

Brasil. Conselho Nacional de Educação Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002. Estabelece as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, 9 abr. 2002. Seção 1, p. 32.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n 2, de 24 de abril de 2008. Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. *Diário Oficial da União*, Brasília, 24 abr. 2008. Seção 1, p. 81.

BRASIL. Resolução CNE/CP nº 1 de 18 de fevereiro de 2002 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, graduação plena. *Diário Oficial da União*, Brasília 18/01/2002, seção 1, p.31.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB N.º 1/2006. Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA). *Diário Oficial da União*, Brasília, 15 mar. 2006.

BRASIL. Decreto nº 7352, de 5 de novembro de 2010. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA). *Diário Oficial da União*, Brasília, 5 nov. 2010, p. 1.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Que estabelece as Diretrizes e Bases Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, D.F., 20 dez. 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. acesso em: 12 fev. 2017.

BRASIL. Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Brasília/DF: [s.n.], 2002.

CALDART, R. S. Elementos para a construção do projeto político pedagógico da educação do campo. In: MOLINA, M. C.; JESUS, S. M. A. de. (Org.). *Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo*. Brasília, D. F.: [s.n.], 2004. (Coleção Por uma Educação do Campo)

CARDIERI, Elisabete. *Interdisciplinaridade na formação do educador: a invenção de caminhos na formação do educador*. São Paulo: PUC, 2007. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2007/anaisEvento/arquivos/CI-224-05.pdf>>. Acesso em 18 set. 2019.

DA MATTA, R. O Ofício de Etnólogo, ou como Ter “Anthropological Blues”. In: NUNES, E. (Org.). *A aventura sociológica*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

DELIZOICOV, D; ANGOTTI, J. A; PERNAMBUCO, M. M. C. A. *Ensino de ciências, fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção docência em formação /coordenação Antônio Joaquim Severino, Selma Garrido Pimenta).

- ETGES, Norberto J. Ciência, interdisciplinaridade e educação. In: JANTSCH, Ari Paulo; BIANCHETTI, Lucídio (Org.). *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- FAZENDA, I. C. A. *A Interdisciplinaridade: História, pesquisa e teoria*. 15. ed. Campinas: Papirus, 1994.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*, São Paulo: Editora Paz e Terra Edição 48ª, 2014.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O Brasil e a política econômico -social: entre o medo e a esperança. *Revista Observatório social de América Latina*. CLACSO, Buenos Aires, nº 14, mayo-agosto 2004, pp. 95-104.
- FOLLARI, Roberto A. Algumas considerações práticas sobre interdisciplinaridade. In: JANTSCH, A. P.; BIANCHETTI, L. (Org.). *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- JANTSCH, A.; BIANCHETTI, L. (Org.). *Interdisciplinaridade para além da filosofia do sujeito*. 9. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- JAPIASSU, H. *A interdisciplinaridade e a patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.
- KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. Petrópolis: Vozes, 1978
- LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU; 1986.
- MARTINS, Aracy Alves. ROCHA, Maria Isabel Antunes. (Org). *Licenciatura em Educação do Campo: Histórico e projeto político-pedagógico. Educação do Campo, desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte/ MG: Autêntica Editora, 2009.
- MELO, Maria Guiomar. *Projeto Unesco: (projeto 914BRZ1136): fortalecimento do Sistema Educacional Inclusivo*. Brasília, D. F.: MEC, 2013.
- MELO, Thiago. *Devaneios Fugazes*. 2011. Disponível em: <<http://devaneiosfugazes.blogspot.com.br/2011/02>>. Acesso em: 04 nov. 2014.
- MORIN, Edgar. *A religação dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- NETO, A. J. M. Formação de professores para a educação do campo: projetos sociais em disputa. In: ROCHA, A. M. I; MARTINS, A. A. *Educação do campo: desafios para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- OLIVEIRA, Ivanilde Apolucena. Educação no Campo na Amazônia: Bases Socioculturais, Epistemológicas e Matrizes Educacionais. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E POLITICAS DE ENSINO, 16., 2012. Campinas. *Anais...* Campinas: UNICAMP, 2012. Disponível em: <<http://www2.unipe.br/endipe/2060b.pdf> >. Acesso em 05 abr.2015.
- PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO. *Curso de Licenciatura em Educação do Campo*. Belém-PA: IFPA, 2012.
- RODRIGUES, Romir. Reflexões sobre a organização curricular por área de conhecimento. IN: MOLINA, Mônica; SÁ, L.M. *Licenciatura em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011(coleção caminhos da Educação do Campo, 5).

ROCHA, M, I, A. MARTINS, M, F, A. Diálogo entre teoria e prática na Educação do Campo: tempo escola – tempo comunidade e a alternância como princípio metodológico para a organização dos tempos e espaços no curso de Licenciatura em Educação do campo. IN: MOLINA, Mônica; SÁ, L.M. *Licenciatura em Educação do Campo: registros e reflexões a partir das experiências piloto*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. (Coleção Caminhos da Educação do Campo, 5).

SANTOMÉ, J. *Globalização e Interdisciplinaridade: o currículo integrado*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SEVERINO, A. J. O conhecimento pedagógico e a interdisciplinaridade: o saber como intencionalização da prática. In: FAZENDA, I. C. A. (Org.). *Didática e interdisciplinaridade*. Campinas: Papirus, 2011.

SOUZA, M.A. *Educação do campo: políticas, práticas pedagógicas e produção científica*. Rev. Educ. Soc., p.1089-1111, set/dez 2008. <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n105/v29n105a08.pdf> acessado em 11/09/2016.

SANTOS, Silvanete Pereira dos. *A concepção de alternância na Licenciatura em Educação do Campo da Universidade de Brasília*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, D. F., 2012.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

TONET, Ivo. Interdisciplinaridade, formação humana e emancipação humana. *Revista Serv. Social*, São Paulo, n. 116, p. 725-742, out./nov., 2013.

Universidade de Brasília. *Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo*. Brasília, D.F.: [s.n.]

Recebido em: 30/04/2020
Aprovado em: 09/12/2020