

**Licenciatura em Educação do Campo no Campus Universitário de Mazagão da
UNIFAP: Proposições e Contextos**
**Rural Education License in the UNIFAP Mazagão University Campus: Proposals and
Contexts**
**Licenciatura en Educación Rural en el Campus Universitario de Mazagão, UNIFAP:
Propuestas y Contextos**

Recebido: 03/12/2019 | Revisado: 10/12/2019 | Aceito: 15/06/2020 | Publicado: 29/06/2020

Ana Cláudia Peixoto de Cristo Leite

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0063-1852>

Universidade Federal do Amapá, Brasil

E-mail: acpcrito@yahoo.com.br

Oscar Ferreira Barros

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2743-8726>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: ofbarros@ufpa.br

Salomão Antônio Mufarej Hage

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7801-0696>

Universidade Federal do Pará, Brasil

E-mail: Salomão_hage@yahoo.com.br

Resumo

Este trabalho apresenta proposições e contextos sobre o curso de Educação do Campo da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) e sua instituição no campus universitário no município de Mazagão. Com uma abordagem qualitativa exploramos a implantação e proposta pedagógica da Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC) como parte de políticas públicas de educação e como direito humano e público de formação. Para isso, realizamos uma análise documental e descritiva do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). A análise dos dados considera que política educacional na formação dos sujeitos do campo no Estado do Amapá revela que o curso no município de Mazagão é uma conquista e um desafio para a Universidade Federal do Amapá, uma vez que, rompe com o modelo tradicional das licenciaturas mantidas pela instituição, assim como é um grande avanço das políticas públicas de educação voltadas para atender os povos do campo.

Palavras-chave: Educação no campo; Políticas públicas; LEDOC; Formação de professores; Licenciatura.

Abstract

This paper presents propositions and contexts about the Rural Education course at the Federal University of Amapá (UNIFAP) and its institution at the university campus in the municipality of Mazagão. With a qualitative approach we explore the implementation and pedagogical proposal of the Degree in Rural Education (LEDOC) as part of public education policies and as a human right and public training. For this, we performed a documentary and descriptive analysis of the Pedagogical Project of the Course (PPC). The analysis of the data considers that educational policy in the formation of rural subjects in the State of Amapá reveals that the course in the city of Mazagão is an achievement and a challenge for the Federal University of Amapá, since it breaks with the traditional model of undergraduate degrees, maintained by the institution, as well as a major advance in public education policies aimed at serving the rural peoples.

Keywords: Rural education; Public policy; LEDOC; Teacher training; Graduation.

Resumen

Este documento presenta propuestas y contextos sobre el curso de Educación Rural en la Universidad Federal de Amapá (UNIFAP) y su institución en el campus universitario en el municipio de Mazagão. Con un enfoque cualitativo, exploramos la implementación y la propuesta pedagógica del Grado en Educación Rural (LEDOC) como parte de las políticas de educación pública y como un derecho humano y capacitación pública. Para ello, realizamos un análisis documental y descriptivo del Proyecto Pedagógico del Curso (PPC). El análisis de los datos considera que la política educativa en la formación de sujetos rurales en el estado de Amapá revela que el curso en la ciudad de Mazagão es un logro y un desafío para la Universidad Federal de Amapá, ya que rompe con el modelo tradicional de títulos universitarios, mantenido por la institución, así como un gran avance en las políticas de educación pública destinadas a servir a los pueblos rurales.

Palabras clave: Educación rural; Políticas pública;. LEDOC; Formación de profesores; Licenciatura.

1 Introdução

O curso de Licenciatura de Educação do Campo ofertado pela Universidade Federal do Amapá - UNIFAP tem sua origem histórica na interseção dos cursos que nasceram com o apoio do Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), e foram implantados nos campi da referida universidade, localizados no interior do Estado do Amapá, desde 2008.

Esta licenciatura de início já está se caracterizando como um importante avanço da política educacional do campo no Brasil e na Amazônia, pois possui uma abrangência geoterritorial significativa que busca atender os direitos educacionais dos povos do campo e, por isso, amplia-se na sua dimensão sociocultural, quando incorpora os espaços da floresta, da pecuária e da agricultura, onde estão situados também os espaços pesqueiros, ribeirinhos e extrativistas, corroborando com a política educacional que destaca o território campesino do país como mais do que um perímetro não urbano, é um campo de possibilidades que dinamizam a ligação dos seres humanos com a própria produção das condições da existência social e com as realizações da sociedade humana (Brasil, 2002).

Nesse cenário de avanço da política de educação superior do campo, compreendemos a Educação do Campo torna-se um novo paradigma que vem sendo construído no seio dos movimentos sociais e, por isso, rompe com a concepção defendida pela educação rural, que tem como referência o produtivismo e o economicismo (Frigotto, 2011), isto é, quando situam o campo como lugar de trabalho para a produção de mercadorias e não como espaço de cultura, de conhecimentos e de vida (Molina, 2006). O paradigma da Educação do Campo compreende o campo a partir dos seus sujeitos, do seu modo de vida, suas formas de organização social e política, do espaço geográfico e suas identidades culturais. O campo não é só lugar de produção e os sujeitos não são exclusivamente peças nessa engenharia produtiva (Fernandes; Molina, 2005).

Neste espaço de conflitos entre forças econômicas, sociais e políticas deflagradas pelo desejo de posse da terra, existe a forte necessidade de implantação e manutenção de políticas públicas, dentre elas uma política de ensino superior que garanta formação dos educadores e educadoras do campo digna aos homens e mulheres do Brasil e do território da Amazônia amapaense.

As experiências das Licenciaturas em Educação do Campo no Brasil são, em relação ao processo histórico de institucionalização da educação no país, um fenômeno histórico, político e social muito recente (Marlière, 2012). Porém, mesmo que os resultados de uma revisão de

literatura sobre Educação do Campo no Brasil mostrem que nos últimos anos houve um considerável acúmulo de pesquisas sobre o tema, ainda é preciso buscar outros aspectos e contextos que merecem ser investigados, uma vez que se trata de uma política pública recente e com abrangência em todas as modalidades educativas.

Nesse contexto, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo em Ciências Agrárias e Ciências da Natureza com ênfase em Agronomia e em Biologia, respectivamente, vinculado ao Campus de Mazagão na UNIFAP, têm o objetivo de formar educadores (as) para o exercício da docência nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, com sólida formação científica e profissional geral, que possibilite aprender e desenvolver tecnologia; capacidade crítica e criativa na identificação e resolução de problemas, considerando seus aspectos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais, com visão ética e humanística, em atendimento às demandas da sociedade amapaense (UNIFAP, 2011)

Me diante ao objetivo proposto pelo curso, consideramos pertinente promover neste trabalho uma discussão que tem como objetivo contribuir com reflexões sobre os caminhos da Educação do Campo e as políticas públicas, produzindo elementos de estudo para o fortalecimento da Educação do Campo no Estado do Amapá.

No presente trabalho, traz-se à discussão um recorte de pesquisa de doutoramento de uma universidade pública federal, do norte do Brasil, com o intuito de refletir sobre as possíveis contribuições dos debates sobre políticas públicas e a Educação do Campo. A organização deste trabalho, inicialmente, contextualiza a proposta em tela para, em seguida, abordar discussões teóricas referendadas que ofereceram suporte ao trabalho construído.

2 Metodologia

A pesquisa baseou-se em revisão bibliográfica sobre a Educação do Campo da Universidade Federal do Amapá (UNIFAP) no campus universitário no município de Mazagão, tendo como base principal o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Esse referencial permite compreender o movimento de surgimento de sua instituição dentro de perspectivas de políticas públicas.

Foi adotada a metodologia com abordagem qualitativa (Flick, 2016), tendo como base principal, os apontamentos do materialismo histórico-dialético, método de conhecimento da realidade concreta sistematizado por Marx e Engels (2007) em perspectiva do princípio de que a educação é um direito de todos e dever do Estado e deve ser garantida aos que vivem no campo, e que esta educação tem suas particularidades.

Com este trabalho, procuramos contribuir, a partir do direito humano e público de formação, com outras pesquisas interdisciplinares. Para tanto, foi efetuada Análise do Conteúdo, designando um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, “por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens” (Bardin, 2011, p. 47).

3 Educação do Campo como Direito Público

Para discorrer sobre as Políticas de Educação do Campo no Amapá, assim como no Brasil, é necessário compreender, antes de tudo, a educação como direito humano e direito público subjetivo, conforme previsto na Constituição Federal. A partir daí, deve-se ter presente que a Educação do Campo se tornou uma política pública no Brasil, amparada em leis regulamentares, decretos, normas e resoluções federais, que estão a exigir dos gestores, de todas as instâncias da Federação, ações no sentido da concretização dessa política (Santa Catarina, 2018).

A educação como direito social se contrapõe a ideia de educação como mercadoria, ou seja, aquela que beneficia apenas aos que podem pagar. E ainda, se não compreendida como bem público, a educação atenderá aos indivíduos a aos seus interesses exclusivos, jamais terá qualidade compromissada com a sociedade. A educação se reflete em questões democráticas, desigualdade, exclusão e inclusão social, ou seja, não basta as oportunidades de acesso e criação de vagas, além da inclusão de pessoas carentes economicamente, é necessário que lhes sejam garantidos meios de permanência e de condições adequadas para os estudos (Monteiro, 2014).

A educação, enquanto dever do Estado e realidade social, não foge a garantia do Direito. A Constituição Federal a enuncia como direito de todos, dever do Estado e da família, com a tríplice função de garantir a realização plena do ser humano, inseri-lo no contexto do Estado Democrático e qualificá-lo para o mundo do trabalho. A um só tempo, a educação representa tanto um mecanismo de desenvolvimento pessoal do indivíduo, como da própria sociedade em que ele se insere (Lenartovicz, 2008).

Diante do exposto, valorizar a educação, é oferecer condições de aprendizado, é reforçar os direitos do homem e das liberdades fundamentais, assim como gerar não somente a formação do cidadão consciente, que concretiza a democracia, que possui um entendimento crítico e autônomo, que agem no sentido de romper com as formas de exclusão, que ainda persiste em

muitas comunidades do campo na Amazônia, que também é capaz de lutar contra as formas de dominação econômica, social, cultural e política (Monteiro, 2014).

Neste sentido, a concepção política e pedagógica da proposta de Educação do Campo propicia uma relação entre o avanço da garantia do direito por meio de uma proposta de política educacional que busca ir além do capital, para superá-lo (Mészáros, 2008), que se faz através da luta contra o projeto hegemônico do capital, para além dos muros das escolas, que acontece nos sindicatos, nas associações, nas igrejas, nas cooperativas e em todos os espaços, que se possam edificar a resistência, por uma educação e que se contrapõe aos avanços do agro-hidro-mineral negócios.

O agro-hidro-mineral negócios, tem se configurado por meio da exploração do capital, sobre as florestas, solos e rios, que compõe a socio-biodiversidade existentes na Amazônia, no qual criam-se novas funcionalidades econômicas, que não representam as necessidades, nem os mesmos interesses das populações tradicionais das Amazônia, de maneira que o capitalismo vai avançando nos territórios das comunidades amazônicas, interferindo nos destinos das infâncias, das juventudes e de todos aqueles que vivem no campo, que tem sua vida e sua sobrevivência ameaçadas pela violência, pelo abuso de poder, pela expropriação de sua condição de humanidade, pelo direito de se educar, de viver e de existir com dignidade, assim como pelo abandono do poder público.

Nesse sentido, a educação **no** e **do** campo, não se resumem a questão de semântica, mais sim, como reflexões de um projeto histórico que se expressam em termos de disputas no plano educativo, nos quais os embates conceituais entre educação para o campo, no campo e do campo, refletem o posicionamento político e de classe, que envolvem um projeto de país, de sociedade e de educação. Quando compreendemos a educação do campo como um direito, situamos esse projeto educativo na luta que confronta a negação da escola do campo como mercadoria e resultado de um processo histórico de exclusão e precarização destinados às populações do campo, onde verifica-se que ela tem origem na história do nosso país. Silva (2003, p. 29-30) afirma que “[...] a escola no campo surge tardia e descontínua até as primeiras décadas do século XX. Era destinada a uma minoria privilegiada”. Essas marcas carrega uma concepção elitista e patriarcalista, onde o descaso político e a ausências nas legislações se perpetuam.

Atualmente, outras formas de negação da escola pública as populações do campo ocorrem, não por falta de acesso a escola, mas por meio da oferta de uma educação pauperizada, , que se traduz em diversas formas de precariedade como, por exemplo, a manutenção de redes de escolas de ensino fundamental conhecidas por “classes multisseriadas”,

que promovem em sua maioria revelam inúmeras precariedades: infraestrutura física e pedagógica inadequadas, educandos em diferentes níveis de idade, aprendizagens e desenvolvimento cognitivos, em um mesmo espaço educativo, são subalternizados pela lógica da precarização da política educacional para a escola pública do campo. Docentes, enfrentando diariamente a sobrecarga de trabalho docente, falta de materiais didáticos e pedagógicos, além da imposição de um currículo escolar urbanocêntrico (Barros & Hage, 2010), que não reflete a realidade, a cultura, o trabalho e a vida das comunidades, nas quais as escolas se situam.

Porém, são essas escolas as responsáveis pela iniciação escolar de grandes contingentes de brasileiros, ainda hoje. Se não fossem elas, os altos índices de analfabetismo que sempre marcaram a história da educação nacional seriam ainda mais alarmantes. Assim, elas assumem uma importância social e política significativa nas áreas em que se situam, pois em muitas comunidades rurais da Amazônia elas são o único órgão do governo a se fazer presente nessas localidades.

Nesse contexto, torna-se necessário o uso de políticas públicas voltadas para a elaboração de propostas educativas vindas do território sociocultural e natural em que estão inseridas, garantindo oportunidades e uma educação de qualidade para as população do campo, construindo uma concepção de que a educação como política pública deve partir deles e não para eles. Para fortalecer esta afirmação, a Educação do Campo é direito nosso, dever do Estado, reforçando e intensificando o direito da educação, com acesso, qualidade e possibilidade de concluir os estudos com êxito.

Na luta dos movimentos sociais para afirmar a Educação do Campo como um direito (Arroyo, 2004), o conceito está atrelado às lutas históricas dos povos que emergem do campo em prol de educação e trabalho em seu espaço de pertencimento; e também está alicerçada em torno da tríade campo, política pública e educação. Dessa maneira, a educação do campo assume a concepção de direito público buscando afirmar a diversidade sociocultural e produtiva do território camponês, onde os costumes e culturas são diferentes aos da população da cidade, a educação urbana não se aplica aos princípios da educação camponesa e vice-versa.

De acordo com Molina e Fernandes (2005) o paradigma da Educação do Campo nasceu da luta pela terra e pela reforma agrária. Afirmamos que esta luta cria e recria o campesinato em formação no Brasil. Desse modo, a Educação do Campo não poderia ficar restrita aos assentamentos rurais. Era necessária à sua espacialização para as regiões, para as comunidades da agricultura camponesa. Para esses autores, esse arquétipo da Educação do Campo compreende igualmente que a relação campo-cidade é um processo de interdependência, que

possui contradições profundas e que, portanto, a busca de soluções para suas questões deve acontecer por meio da organização dos movimentos socioterritoriais desses dois espaços.

É importante frisar que a defesa da educação do campo como um direito está presente nas primeiras discussões sobre o conceito de Educação do Campo, que surgem fortemente a partir do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), realizado em 1997. A Educação do Campo vem se construindo durante essa trajetória, mais precisamente a partir de 1998, integrada a um projeto de vida social no campo construído pelas pessoas que vivem na e da terra. Sob esse ponto de vista a educação escolar é entendida como do e no campo, como direito universal, considerando os níveis e modalidades de ensino, para todos os sujeitos do campo no local em que vivem e trabalham, promovendo a emancipação humana e social.

Caldart (2012) destaca que a definição de “educação do campo” como uma prática social não se compreende em si mesma e nem apenas a partir das questões da educação. Ela tem vínculo com um projeto de desenvolvimento, que tem como referência a agricultura camponesa, a agroecologia e o trabalho coletivo, por isso considera a materialidade da vida dos sujeitos e as contradições dessa realidade, como base da construção de um projeto educativo.

A concepção de direito no movimento por uma Educação do Campo assume o campo como um espaço de vida e resistência, onde se luta pelo acesso e permanência na terra a fim de construir e garantir um modo de vida pelo qual se respeitem as diferenças quanto à relação com a natureza, com o trabalho, seus valores, seus saberes e suas relações sociais. Historicamente no Brasil, os movimentos sociais têm sido os sujeitos centrais que vem dialogando com o governo as necessidades sociais básicas. Diante deste fato, podemos entender que muitos destes sujeitos têm colocado na pauta política discussões sobre leis e ações que partem das demandas sociais.

É preciso compreender que a educação do campo como um direito não emerge no vazio e nem é iniciativa das políticas públicas, mas emerge de um movimento social, da mobilização dos trabalhadores do campo, da luta social. É fruto da organização coletiva dos trabalhadores diante do desemprego, da precarização do trabalho e da ausência de condições materiais de sobrevivência para todos (Vendramini, 2007, p.2).

Com relação aos marcos legais da Educação do Campo no âmbito da União, referente à formação de professores e à organização curricular, destaca-se as Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo (Brasil, 2002), que em seu Art. 13 e seus incisos:

Art. 13. Os sistemas de ensino, além dos princípios e diretrizes que orientam a Educação Básica no País, observarão, no processo de normatização complementar da formação de professores para o exercício da docência nas escolas do campo, os seguintes componentes: I – estudo a respeito da diversidade e o efetivo protagonismo das crianças, dos jovens e dos adultos do campo na construção da qualidade social da vida individual e coletiva, da região, do País e do mundo; II – propostas pedagógicas que valorizem, na organização do ensino, a diversidade cultural e os processos de interação e transformação do campo, a gestão democrática, o acesso ao avanço científico e tecnológico e respectivas contribuições para a melhoria das condições de vida e a fidelidade aos princípios éticos que norteiam a convivência solidária e colaborativa nas sociedades democráticas (Brasil, 2002).

A concepção de educação do campo como um direito assume uma nova postura político-pedagógica que deve começar a se efetivar por meio de um novo processo de institucionalização da educação do campo, assim como novos processos de formação dos docentes, considerando o percurso histórico de formação de professores, marcado pelo capitalismo dependente e que atinge frontalmente o campo da educação, pois permite pensar, as (im)possibilidades de embates e os desafios sintetizados no e do trabalho e da classe trabalhadora, bem como os processos educativos alienadores e mantenedores da ordem do capital (Frigotto, 2011). O autor escreve sobre a manutenção do poder por meio da burguesia dominante, as alianças do governo no processo de transição política no país, conduzindo a um projeto de capitalismo dependente; evidenciando uma sociedade desigual sem remissão.

Notadamente, que as resistências são erguidas contra essas formas de dominação, por meio da formação de educadores nos cursos de Licenciatura em Educação do Campo, que sem sido implementados em várias universidades do país, nas últimas décadas. A formação vem imbuída de problematizar as relações de trabalho e exploração, que acontecem no campo, além de valorizar as suas identidades, os seus valores e sua memória coletiva, reconhecendo as populações do campo como sujeitos históricos e concretos, que possuem o direito de serem educados a partir dos seus lugares de origem, por meio de uma educação crítica e problematizadora. Assim, o Curso de Licenciatura em Educação do Campo, das Universidades Federais, do Amapá tem sido construído por meio de práticas pedagógicas que são construídas por meio de um percurso formativo, a partir das relações sociais, históricas e de luta pelo direito a educação de qualidade e pela condição de viver com dignidades nos territórios da Amazônia.

4 A Trajetória da Implantação da Licenciatura em Educação do Campo na UNIFAP

O Curso de Licenciatura em Educação do Campo, da Universidade Federal do Amapá-UNIFAP- Campus de Mazagão/AP, se materializa a partir do acúmulo de discussões que vem

sendo realizados em encontros, debates, seminários que tem envolvido representantes de Instituições de diversos segmentos da sociedade. Em novembro 2004, foi realizado o I Seminário sobre Educação do Campo, na oportunidade foram discutidos diversos temas sobre a Educação do Campo, no Estado do Amapá. Nesse evento, foi construída a Carta da Educação do Campo. Posteriormente, institui-se por meio do Decreto nº 1455 de 05 de maio de 2006, do Governador do Estado do Amapá, Comitê de Educação do Campo, com representantes de Órgãos Governamentais, representantes de entidades da sociedade civil, de movimentos sociais e da Universidade Federal do Amapá. Além disso, no ano de 2008, foi criado na Secretaria de Estado da Educação - SEED, o Núcleo de Educação do Campo - NEC, com a competência de gestar a Educação do Campo do Estado do Amapá, atendendo uma orientação da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI/MEC.

O processo histórico de criação e institucionalização da Licenciatura em Educação do Campo no Amapá, se inicia em 2008¹, quando foi criada a Comissão de Estudos sobre Educação do Campo do Amapá, com o objetivo de discutir a participação da UNIFAP, nos cursos a serem subsidiados pelo PRONERA, a partir de 2009, através da criação de um projeto institucional, que seria apresentado ao Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária- INCRA, para atender formação nas 3º e 4º etapas do 1º grau, assim como a proposta de criação de cursos de graduação em Pedagogia e Licenciatura do Campo.

Todavia, era visível a falta de envolvimento da Instituição, a começar pela ausência de engajamento dos docentes com as causas dos movimentos sociais do campo. Nesse processo muitas reuniões se sucederam, pois os movimentos sociais pressionavam, para que a UNIFAP respondesse às demandas relativas ao PRONERA, assim como para a criação dos projetos dos cursos de graduação. No mesmo ano, foi criada uma comissão de professores da Universidade para atender as reivindicações do coletivo do campo. Porém, essa comissão formada pelos representantes só existia pro -forma, uma vez que não havia um grupo de trabalho empenhado em colocar em prática as ações e projetos demandadas pelos movimentos sociais. Dessa maneira, apesar da existência do grupo e da manutenção da realização das agendas de reuniões, as discussões pouco avançavam.

¹ Nessa reunião estavam presentes o vice reitor José Alberto Tostes, a professora Conceição Medeiros representando a Pró reitoria de Graduação, além dos representantes da: Central Única dos Trabalhadores- CUT, Rede das Escolas Família-RAEFAP, Ministério do Desenvolvimento Agrário, MDA, Seção do Amapá, Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras na Agricultura no Estado do Amapá- FETTAGRAP, Instituto Nacional de Colonização e Reforma Agrária- INCRA/Programa Nacional de Alfabetização na Reforma Agrária- PRONERA e Confederação dos Trabalhadores na Agricultura- CONTAG, e o professores da UNIFAP.

Somente a partir da participação dos docentes Ana Cláudia Peixoto de Cristo e Emanuel Leal de Lima, representando a UNIFAP, na comissão mencionada anteriormente, foi possível construir um diálogo com os movimentos sociais, entidades governamentais ligadas as populações do campo no Amapá e a Secretaria de Estado de Educação, de maneira se a se tornaram mais efetivas, as ações da UNIFAP, assim criou-se uma agenda de prioridades, na qual o objetivo principal era a elaboração do projeto do curso para a formação de professores.

Nessa conjuntura, de maneira mais específica, para atender o edital de Convocação nº 02, de 23 de abril de 2008-SECADI/MEC, foi constituído o projeto do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Física e Biologia, da Universidade Federal do Amapá, Campus Laranjal do Jarí, que foi submetido a avaliação do Ministério da Educação. O referido projeto foi aprovado, além da UNIFAP outras 32 universidades aprovaram suas propostas e tiveram a oportunidade de ofertar da Licenciatura em Educação do Campo. Entretanto, o edital não previa a continuidade do curso, uma vez que a oferta era para uma única turma de graduação, na qual tinha como prioridade atender os educadores do campo, sem formação, em nível superior, reconhecia-se as suas limitações, já que se tratava de um programa de governo e não de uma política de Estado, voltada a formação de educadores do campo.

Bahniuk menciona que a

[...] institucionalização da Educação do Campo realiza um duplo e contraditório movimento, ao mesmo tempo em que reconhece o direito à educação dos trabalhadores do campo e atende parcialmente as reivindicações dos movimentos sociais organizados, o realiza por meio, essencialmente, de políticas compensatórias e focalizadas em programas sujeitos a intempéries de troca de governos (2015, p.73).

Portanto, ao mesmo tempo que o projeto da criação da turma representava uma conquista, pois já abria a possibilidade de criar uma turma de graduação, reconhecia-se as suas limitações, já que se tratava de um programa de governo e não de uma política de Estado, voltada a formação de educadores do campo.

Concomitante a esse processo também foram elaborados pela professora Ana Cláudia Cristo os projetos do Curso de Pedagogia do Campo, o curso de Especialização em Educação do Campo, o Projeto de Extensão, Pró- Jovem Saberes da Terra e o Projeto do Programa Institucional de Iniciação à Docência- PIBID, destes apenas o primeiro foi executado. Os demais não foram instituídos, por diversos fatores, entre os quais destaca-se a burocracia institucional da UNIFAP, oriundas dos setores responsáveis pela realização dos convênios, necessários para a execução orçamentária. Em 2009, o Ministério da Educação, MEC, publicou

outro edital de convocação, nº 09, de 29 de abril de 2009, prevendo a implantação de uma outra turma, de Licenciatura em Educação do Campo, sendo aprovado novamente, para funcionar o município de Mazagão.

Em 2012 o MEC publicou o Edital MEC/SECADI Nº 12/2012, que abriu inscrições às universidades para a submissão de projetos para a criação dos Cursos de Licenciatura em Educação do Campo, A UNIFAP concorreu, tendo o projeto elaborado novamente pela professora Ana Cláudia Peixoto de Cristo, que obteve aprovação, sendo instituído o Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Agronomia e Biologia, que passou a ser implementado em 2014. Inicialmente foram ofertas de 120 vagas, e em 2015 com mais 120 vagas, totalizando 240 alunos, distribuídos em 4 turmas, com 60 alunos cada. A aprovação do projeto garantiu ainda 15 vagas de concurso para docentes e 3 vagas para os cargos de técnicos administrativos, A UNIFAP realizou concursos e efetivou a lotação de 13 professores e 3 técnicos administrativos, no campus do Mazagão, onde se desenvolvem atividades no curso de Licenciatura em Educação do Campo: Agronomia e Biologia.

Nesse contexto, o campus da UNIFAP no Mazagão surge da relação estabelecida entre esta universidade, as comunidades camponesas e os movimentos sociais do campo, que durante as discussões coletivas colocaram as suas demandas e prioridades conclamando a UNIFAP para dar sua contribuição no processo de desenvolvimento da Amazônia Amapaense. Convém ressaltar, que ao longo desse período de implantação e expansão do curso de Licenciatura em Educação do Campo, a UNIFAP estabeleceu parcerias com diversos órgãos e instituições governamentais e entidades ligadas a questões do campo, se articulando na construção de concepções e no cumprimento de uma política de educação que se fundamenta no respeito aos saberes dos povos do campo, no direito a educação de qualidade, ao trabalho com dignidade no campo, assim como a outras demandas por políticas públicas necessárias as comunidades.

Formar os educadores do campo a partir da orientação da Diretrizes Operacionais, requereu da Universidade uma outra perspectiva de formação, na qual o princípio educativo, que vá além dos conteúdos básicos impostos pela ciência contemporânea, fundamentados no pragmatismo, no modelo cartesiano e na fragmentação do conhecimento. Dessa maneira, buscou-se construir conhecimento, conforme defendeu Freire (2001) que ele seja um ato político e um compromisso ético, o que exige novas atitudes, capazes de construir uma nova ética, que se diferencia da ética do mercado. Pois, contata-se que se constrói a “ideologia fatalista, imobilizante, que anima o discurso neoliberal que anda solto no mundo. Com ares de pós-modernidade, insiste em convencer-nos de que nada podemos contra a realidade social que,

de histórica e cultural, passa a ser ou a virar “quase natural” [...]” (Freire, 2011, p. 21). Oliveira e Dalmagro (2014, p. 74) afirma a necessidade de

[...] redimensionar o olhar humano - sempre às voltas com questões individualistas e pouco solidárias impostas pelo mercado econômico [...] para o sentido da vida e da educação de qualidade[...] das possibilidades e potencialidades inerentes à formação humana como condição ontológica.

Dessa maneira, é requerida a capacidade de formar sujeitos históricos e transformadores da sua realidade, que reneguem a reprodução do individualismo capitalista, como bem advoga *Mészáros* “a educação não pode funcionar suspensa no ar. Ela pode e deve ser articulada adequadamente e redefinida constantemente no seu interrelacionamento dialético com as condições em mudança e as necessidades da transformação social emancipadora progressiva” (2005, p. 76). Dessa maneira essa perspectiva de educação que pressupõe a ampliação da esfera pública, em direção da universalização da educação, promovida por meio da formação de uma nova humanidade, capaz de enfrentar com melhores condições de compreensão e crítica a realidade da crescente exclusão e pobreza, que tem caracterizado o momento atual, em muitas comunidades do campo na Amazônia Amapaense.

Podemos compreender assim, que o Curso de Licenciatura em Educação do campo emerge da necessidade de uma nova forma de compreender e fazer a educação, desde as necessidades e anseios dos povos do campo, a partir e uma educação seja pensada reconhecendo suas especificidades e a maneira própria de conceber o mundo e seu modo próprio de vida. Outrossim, com uma a práxis pedagógica que tem como característica fundamental a busca pela afirmação da identidade da Educação do Campo na Amazônia, profundamente marcada pela heterogeneidade e pelas identidades culturais do povo amapaense, construída de vivências sociais e produtivas, presente em suas relações cotidianas.

Por isso, a compreensão do conceito de educação e campo assumida por esta Licenciatura, afirma os povos do campo como sujeitos de direitos e atores da sua educação, pois os saberes, valores e modos de vida peculiares e de memórias coletivas, são ratificadas nas suas vivências e pela sua produção material de existência. Esses aspectos são valorizados na produção e construção do conhecimento acadêmico, através das atividades de ensino, pesquisa e extensão, que buscam valorizar a diversidade do campo em todos os seus aspectos: sociais, culturais, políticos, econômicos, de gênero, geração e etnia. Através dos conteúdos de natureza científico-culturais, das práticas pedagógicas, dos estágios supervisionados e das atividades complementares, que constituem o currículo do curso. De maneira a promover o diálogo

problematizador entre a ciência/tecnologia e conhecimento empírico do cotidiano promoviam a interfaces entre saberes teóricos e práticos.

Nesse sentido, as atividades curriculares formativa do tempo comunidade, dos estágios e práticas pedagógicas, priorizam a integração das disciplinas do semestre, com o objetivo de concretizar a Alternância, através do Tempo Universidade e Tempo Comunidade, possibilitava aos acadêmicos uma visão mais ampla e consciente da importância dos conteúdos ministrados nos semestres e, em especial, a interrelação entre eles. Os conteúdos curriculares são construídos a partir do diálogo com os acadêmicos, estabelecendo o tema, objetivos, de assuntos que emergiam da realidade das comunidades e das vivencias dos educadores, em diálogo com os conhecimentos dos produzidos na Universidade Dessa maneira o currículo do curso produzia uma ação institucional e intencional dentro de uma formação social mais ampla, que é a educação, orientada por uma teoria educacional cuja formação humana, era a matéria fundamental na perspectiva de transformação da sociedade (Zeichner, 1993), que começa pela forma como esse licenciando/docente passa a compreender a sua atuação, que irá iluminar a maneira como ele vai intermediar a construção do conhecimento e de sua prática no chão das escolas onde atuavam.

Assim, compreender o universo vivencial desses docentes/licenciandos requer uma reflexão crítica sobre o exercício da docência sobre a valorização da profissão docente, dos seus saberes, do trabalho coletivo destes e das escolas enquanto espaço de formação permanente. De tal maneira que esses docentes se reconhecessem como investigador e produtor de conhecimento. Cabe ressaltar que este profissional pode refletir sobre sua própria prática de forma sistemática e objetiva, que lhe possibilite construir um referencial teórico-metodológico, que problematize a ação educativa, que acontecem durante as aulas. Portanto, o processo de ensino/aprendizagem envolve saberes, técnicas, metodologias e estratégias interativas para que de fato ocorra uma prática educativa referenciada/orientada para a autonomia dos educandos, trazendo como matéria de aprendizado a vida das comunidades, evidenciando a Amazônia Amapaense, com toda a sua biodiversidade e importância para a sobrevivência das pessoas, das florestas, dos seus rios e dos seus animais.

5 Considerações Finais

Os cursos de Licenciatura em Educação do Campo constituem-se parte da política educacional do campo agrega instrumentos importantes para o desdobramento das lutas sociais dos movimentos e entidades ligadas ao campo em todo país, pela materialização da educação

de qualidade como um direito dos sujeitos que vivem e trabalham no campo. A educação, a luta e a resistência são fundamentais para se contrapor ao agro-hidro-mineral negócios, que tem engendrados as disputas e a exploração promovida pelo capital, que se sobrepõe aos interesses das populações tradicionais das Amazônia, por esse motivo tem que cada vez mais se intensificado nos territórios das comunidades amazônicas.

A institucionalização da Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal do Amapá significou uma conquista no Estado do Amapá, fruto também desse movimento histórico, que vinha ocorrendo em todo país. Ela também se apresenta como um desafio para a UNIFAP, uma vez que rompe com o modelo tradicional das licenciaturas mantidas pela Instituição, ao se constitui em uma política pública de educação voltada para atender a formação de professores a partir de um fazer educativo que vem promovendo o diálogo entre os conhecimentos produzidos na academia com os saberes que são construídos nas comunidades, tendo como matéria prima as especificidades, os modo próprio de vida e as práticas pedagógicas que prima pela afirmação da identidade da Educação do Campo na Amazônia, que tem como marcada a heterogeneidade e as identidades culturais do povo amapaense.

O curso no campus do Município de Mazagão tem obtido avanços de formação para o exercício da docência nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, nas áreas de Agronomia e Biologia, buscando elevar a escolaridade e a qualidade do ensino nas escolas do campo. Porém, ainda há a necessidade de aprimorar sua Proposta Política Pedagógica, para estreitar o diálogo com a realidade dos povos do campo amapaense. Nesse sentido, entendemos como necessário não só ter acesso apenas aos conhecimentos científicos, mas, é preciso conhecer a realidade local, as famílias que lutam por sobrevivência e qualidade de vida. Além de elaborar projetos para trabalhar com as famílias, a identidade dos sujeitos do campo, entre outros. Assim como construir e usar metodologias de acordo com a realidade local, buscando resgatar experiências vividas pelo povo e assim fazer da educação algo inovador, que possa ajudar a transformar a realidade e ajudar a romper com as diversas formas de exclusão que ainda persistem em muitas comunidades.

Dessa maneira, a continuidade da proposta do curso, em parte, considera também o comprometimento dos professores formadores para atuar na Amazônia Amapaense, por isso a Licenciatura em Educação do Campo, no Estado do Amapá, é indispensável para democratizar a formação acadêmica, na educação superior no campo, para o desenvolvimento sustentável e a agricultura familiar no território da Amazônia amapaense.

Referências

Arroyo, M. G. Por um tratamento público da educação do campo. In: Jesus, Sônia M. Molina, Mônica C. (Org's). Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília: DF. Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2004.

Brasil Resolução CNE/CEB 1/2000. In: SOARES, Leôncio. Diretrizes Curriculares Nacionais: Educação de Jovens e Adultos. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

Barros, O. F., & Hage, S. M. Currículo e Educação do Campo na Amazônia: referências para o debate sobre a multisseriação na escola do campo. Revista Espaço do Currículo, 3(1),348-362, 2010.

Bahniuk, C. Experiências escolares e estratégia política: da pedagogia socialista à atualidade do MST. 2015. 277 f. Tese (Doutorado) - Curso de Educação, Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

Bardin, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

Caldart, R. S. (Org). Apresentação. Dicionário da Educação do Campo. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012.

Fernandes, B. M., & Molina, M. C. O campo da educação do campo. In: Molina, Mônica Castagna; Jesus, Sonia Meire S. Azevedo de. Por uma educação do campo: contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo. Brasília: Articulação Nacional “Por Uma Educação do Campo”, 2005.

Flick, U. Introdução à pesquisa qualitativa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2016.

Freire, P. Política e educação: ensaios. 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001.

Freire, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 51 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

Frigotto, G. Projeto societário contra-hegemônico e educação do campo: de safios de conteúdo, método e forma. In: Munarim, A.; Beltrame, S.; Conte, S. F.; Peixer, Z. I. (Orgs.). Educação do campo: reflexões e perspectivas. Florianópolis: Insular, 2011.

Lenartovicz, L. E. Políticas públicas da educação do campo: contribuições e dilemas. Anais do XI EDUCERE. 2008

Marlière, R. G. T. Educação do Campo na Universidade Federal de Viçosa: a constituição da licenciatura em educação do campo. 129f. Dissertação (Mestrado) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Viçosa Paraná, Curitiba, 2012.

Marx, K., Engels, F. A. ideologia alemã. São Paulo: Boitempo, 2007.

Mészáros, I. A educação para além do capital. São Paulo: Bointempo, 2008.

Molina, M. C. (Org.). Educação do Campo e Pesquisa: questões para reflexão. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2006.

Monteiro, R. M. C. A educação no Brasil: direito social e bem público. Anais Seminário Internacional de Educação Superior. Universidade de Sorocaba. UNISO. Programa de Pós-Graduação em Educação. 2014.

Oliveira, M. A., Dalmagro, S. L. A questão Agraria, a Educação do Campo e os projetos em disputa. Reflexão e Ação, Santa Cruz do Sul, 22(2), 94-119, Jul./Dez. 2014. Semestral. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/5193/3684>. Acesso em: 13 fev. 2019.

Santa Catarina. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Política de educação do campo. Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2018.

Silva, L. H. As experiências de formação de jovens do campo: Alternância ou Alternâncias? Viçosa: UFV, 2003.

Unifap. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo docência multidisciplinar em Ciências Agrárias e da Natureza. UNIFAP-Macapá, 2011.

VendraminI, Célia, Regina. Educação e trabalho: reflexões em torno dos movimentos sociais do campo. Cad. CEDES, Campinas, 27(72), 2007, p.1-7.

Zeichner, K. M. A. formação reflexiva de professores: ideias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Ana Cláudia Peixoto de Cristo Leite – 40%

Oscar Ferreira Barros – 40%

Salomão Antônio Mufarej Hage – 20%