

A ORDEM DO DISCURSO JURÍDICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Autor (1) Maria Aparecida Vieira de Melo.

Universidade Federal da Paraíba (m_aparecida_v_melo@hotmail.com).

Resumo: As regularidades e dispersões contidas na prática discursiva dos enunciados no marco legal para a educação do campo são compreendidas e problematizadas utilizando-se o procedimento analítico-argumentativo. Objetiva-se com este estudo analisar a legislação educacional voltada para a formação dos professores da educação do/no campo enfatizando-se o respaldo legal para efetivação da educação como direito público subjetivo para os povos do campo, a partir da mobilização dos movimentos sociais por uma educação básica do campo. Através da análise arqueológica do discurso (FOUCAULT, 2010) identifica-se como achado uma regularidade nos enunciados do marco legal voltados para formação de professores para educação do/no campo, em detrimento das dispersões enunciativas que legitimam a irregularidade na oferta de formação de professores nos mais diversos territórios, legitimando, portanto, a disparidade existente entre o enunciado e a materialidade da educação do/no campo, tal como suscita os movimentos sociais.

Palavras-chave:

Educação do Campo, Discurso Jurídico, Formação de Professores.

INTRODUÇÃO

Ao compreendermos que a educação vai se configurando conforme as demandas sociais, do desejo e necessidade específica de determinados grupos sociais, especificamente, os povos do campo, suscitam outras pedagogias, daí discutiremos sobre a educação contra hegemônica; dos movimentos sociais; da educação do campo e da legislação como pressuposto fundante da formação de professores.

Historicizar a educação traz à tona uma série de acontecimentos que permeiam o procedimento analítico/argumentativo em prol de assinalações cuja finalidade é identificarmos a especificidade da educação do campo inerente à visão dos movimentos sociais; compreendermos a formação de professores da educação do/no campo; analisar as ressalvas legais em prol da educação do/no campo e da formação de professores, sobretudo a partir do Decreto n. 7.352/2010; assinalarmos as pedagogias contra hegemônicas como alternativa para promoção da emancipação e transformação social dos povos do campo.

A problemática norteadora deste procedimento analítico/argumentativo versa-se na curiosidade epistemológica: como a formação de professores da educação do/no campo acontece quando as escolas no campo estão sendo fechadas, o que aponta a legislação? Nesta perspectiva, pretende-se por meio do instrumento

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

metodológico Análise Arqueológica do Discurso (AAD) de Michael Foucault (2010) fazer escavações empreendidas, sobretudo na legislação a fim de identificar a forma como está enunciada a educação do/no campo e a formação de professores, destacando as regularidades e dispersões enunciadas no marco legal da educação do/no campo, precisamente de 1997 a 2010.

Espera-se elucidar as conceituações, finalidades e determinações da educação do/no campo em seu campo legal a favor da formação de professores; destacar a educação contra hegemônica como mediadora da intervenção pedagógica concernente aos anseios dos povos do campo; reconhecer os enunciados teóricos, epistemológicos e metodológicos como alternativas viáveis para proporcionar uma política pública por uma educação do campo, garantindo os direitos humanos – universais, indivisíveis e inalienáveis aos povos do campo por meio da educação.

As escavações empreendidas sinalizaram que há regularidades e dispersões nos enunciados legalmente constituídos e constituintes de uma política pública por uma educação do campo, bem como ainda há uma linha invisível que inviabiliza a prática pedagógica da educação do campo, tal como sugere os enunciados da legislação.

ESCAVANDO O TERRITÓRIO METODLÓGICO ARQUEOLÓGICO

A aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970 por Michel Foucault foi sobre a “Ordem do discurso”. É um momento enunciativo que deixa nítido os desdobramentos do discurso, os quais permeiam a exclusão, interdição, a rarefação e a vontade.

Entende-se por interdição, o que Foucault enunciou “sabe-se bem que não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar de tudo em qualquer circunstância, que qualquer um, enfim, não pode falar de qualquer coisa” (2014, p. 9). A interdição acontece através da exclusão do direito a fala, ou seja, a separação e rejeição do verbo pronunciado.

Mas, afinal o que seria o discurso? Foucault em uma das suas passagens conceituais sobre, assinala que “o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo porque, pelo que se luta, o poder do qual nós queremos apoderar” (2014, p. 10). De todo modo, os movimentos sociais por uma educação pública do campo tencionam a lei dos mais fortes, em prol da apropriação inerente as causas específicas e que estas estejam presentes nos materiais didáticos.

Enunciar o procedimento analítico argumentativo através da análise arqueológica do discurso é primar

pelo seu precursor Michel Foucault que desde década 70 trata da produção do conhecimento no território da arqueologia. Em sendo assim, Foucault (2010, p.205), afirma que “[...] não há saber sem uma prática discursiva definida, e toda prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma”. Dito de outro modo, o saber que se opera aqui é o que foi dito, ou seja, a luz de Foucault (2010, p.108), descrever uma formulação enquanto enunciado não consiste em analisar as relações entre o autor e o que ele disse (ou quis dizer, ou disse sem querer); mas em determinar qual é a posição que pode e deve ocupar todo indivíduo para ser seu sujeito. Tal como está descrito na seção dos saberes, competências e habilidades. Tratar da natureza dos saberes, é considerar a sua construção advinda de uma prática, amalgamada com a relação intrínseca que se estabelece entre a teoria e a prática.

Na seção em que é tratado o discurso jurídico sobre a formação de professores, foi possível explicitar algumas enunciações perpassadas pela similitude que corrobora com a regularidade enunciativa, pois o aspecto fundamental da análise do discurso é que todo enunciado é portador de certa regularidade e não pode dela ser dissociado (FOUCAULT, 2010). Por conseguinte, foi essa regularidade enunciativa juridicamente que foi analisada a favor da formação de professores, presentes nos documentos jurídicos, que primamos por revelar a regularidade de uma prática discursiva, presente nos próprios documentos, fazendo jus não apenas das afirmações mais originais, mas das que eles [os documentos] retomaram, até recopiaram de seus predecessores (FOUCAULT, 2010).

A EDUCAÇÃO DO CAMPO NO CAMPO CONTRA HEGEMÔNICO

O paradigma da educação do campo é recente no cenário educativo brasileiro, isto porque, historicamente o que prevaleceu foi o paradigma da educação rural, que não considerava as especificidades dos povos do campo, tendo em vista a intencionalidade de manter o homem no campo e qualificá-lo minimamente para ele operacionalizar as práticas agrícolas inovadoras nas propriedades rurais das classes dominantes do campo. Neste sentido, o paradigma da educação rural está pautado como afirma Danieli (2018, p. 2) ao elucidar que:

A educação rural nunca foi prioridade para o governo brasileiro. Pode-se identificar a sua importância para o Governo a partir da década de 1950, com uma política internacional de desenvolvimento e extensão rural. Esta política estava atrelada ao capital internacional, com a intenção de preparar e adaptar as populações rurais de subordinação ao modo de produção capitalistas. A educação rural abriu caminhos para os “pacotes”, ou melhor, às políticas de mecanização/industrialização da agricultura, através de programas, projetos e ações educativas.

Este paradigma educacional tende somente a favorecer aos interesses dos colonizadores/opressores/dominadores que expropriaram os povos do campo de seu pertencimento e identidade, lhes conferindo uma educação reducionista, impregnada de sentidos de dominação para qualificar a mão de obra dos trabalhadores rurais, lhes expropriando e promovendo a mais-valia, destituindo dos direitos básicos dos povos do campo que se viam obrigados ao regime de opressão.

Em contrapartida a este *modus operandi* entram em cena os movimentos sociais que através de suas lutas sociais vão se instaurando numa nova ordem discursiva, a partir da formação de base dos trabalhadores articulados em movimentos por meio da:

Educação Popular, da luta dos Centros Populares de Cultura e do Movimento de Educação de Base – MEB, que tinham ligação com as Ligas Camponesas e dos Sindicatos dos Trabalhadores Rurais, da década de 1960, na década de 1970 o surgimento da Comissão Pastoral da Terra – CPT e o trabalho das Comunidades Eclesiais de Base – CBEs, a luta por uma educação pública e de qualidade na década de 1980, por meio da redemocratização das “Diretas Já e do processo da constituinte; também nessa década a luta pela Reforma Agrária pelo Movimento Sem Terra, e posteriormente a luta pelo projeto de uma educação do campo no final da década de 1990 (DANIELI, 2018, p. 6).

Esses e outros movimentos sociais lutaram por uma educação básica do campo, contestando o paradigma educacional vigente em prol da compreensão de que a educação praticada no campo deve ser contextualizada e valorize os saberes tradicionais, a relação dos camponeses com a terra, fortalecendo sua identidade e cultura por meio da pedagogia da alternância. Este processo de lutas e contestações por uma outra educação perdura até os dias atuais, em prol da transformação e emancipação social dos povos do campo.

Ribeiro (2010) enfatiza o processo de reivindicação dos direitos universais, tais como uma educação inerente a demanda formativa para os povos do campo, forjada ao longo da história dos movimentos sociais populares rurais/do campo:

Que, nas suas lutas, propõem-se a romper com século de políticas de expropriação/ proletarização e dominação do campesinato brasileiro, inserem a educação do campo em projeto popular de sociedade, no qual a emancipação humana é o horizonte para o qual se orienta a sua caminhada (RIBEIRO, 2010 p. 189).

As lutas sociais são marcos históricos significativos que dão ênfase ao movimento articulado tanto entre os camponeses, os militantes e os líderes quanto os pesquisadores/intelectuais que se unem em prol do paradigma da educação emancipatória, por meio da pedagogia socialista, da alternância, do oprimido e do movimento. Essas pedagogias têm por finalidade fomentar a ampliação de sentido dos sujeitos coletivos, que estão inseridos nos movimentos sociais, tornando eles próprios os

protagonistas das tomadas de decisão necessárias aos anseios do movimento por uma educação básica do campo.

Ao que concerne ao protagonismo do movimento por uma educação básica do campo, Danieli (2018, p. 9), assinala que:

As primeiras discussões sobre o projeto por uma “Educação do Campo” aconteceram em 1997 no final do I Encontro Nacional de Educadores e Educadoras da Reforma Agrária (ENERA), em Brasília, promovido pelo Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Universidade de Brasília (UnB), Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e entre outros movimentos.

Um marco relevante para tal, foram as lutas sociais que se manifestaram de diferentes formas, através dos diversos movimentos sociais, que aos poucos foram conquistando a efetivação dos direitos básicos, como: educação, merenda escolar, material didático, fardamento e formação de professores.

REGULARIDADES E DISPERSÕES: A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO EM ENUNCIÇÃO

Abordando legalmente a educação do campo sob o paradigma contra hegemônico, fazendo jus ao que Freire (1997) nos sugere ao exercermos em todo ato pedagógico: ação/reflexão/ação, surge a necessidade de uma formação do professor do campo centrada na contínua relação de pertencimento dos aprendentes, ou seja, com um tempo na universidade e outro tempo na comunidade. Nesta perspectiva, destacamos que a formação dos professores que atuam no campo deve se adequar as demandas de ensino-aprendizagem dos aprendentes, tal como está assinalado a regularidade discursiva tanto no Parecer n. 36/2001 quanto na Resolução 01/2002 - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo, apresenta tacitamente no:

Art. 12 O exercício da docência na Educação Básica, cumprindo o estabelecido nos artigos 12, 13, 61 e 62 da LDB e nas Resoluções N° 3/1997 e N° 2/1999, da Câmara da Educação Básica, assim como o parecer do Pleno do Conselho Nacional de Educação, a respeito da formação de professores em nível superior para a Educação Básica, prevê a formação inicial em curso de licenciatura, estabelecendo como qualificação mínima, para a docência na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, o curso de formação de professores em Nível Médio, na modalidade Normal (BRASIL, 2018, p. 1).

Precisamente, existe um aparato legal que manifesta a necessidade da formação dos professores em nível superior através de cursos de licenciatura para poderem atuar tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental no campo, porém não é isso que ocorre em todos os territórios do campo, pois ainda hoje o campo é tido como lugar de atraso. Sendo assim, além de não ser na maioria das vezes professores formados/licenciados, podemos ter professores punidos politicamente, o que implica na identidade docente do ser professor, pois ele passa a atuar no campo, não porque goste ou se identifique profissionalmente com esta modalidade de ensino, mas por vezes por ser obrigado.

De acordo com a legislação vigente os professores devem passar por aperfeiçoamentos permanentes para poder fazer jus ao complexo social da educação do campo, sobretudo para fomentar a formação humana e plena dos seus educandos em seus contextos sociais, se isso não acontece presencia-se as dispersões enunciativas.

Vale ressaltar que a formação dos professores em serviço é de extrema importância, para que sua atuação seja concernente com as demandas formativas dos educandos, logo não pode ser de qualquer forma. Considerando a exigência formativa no parecer supracitado, está enunciado que a formação dos professores do campo, deve ocorrer conforme os componentes, tal como consta na regularidade enunciativa no Artigo 13º do Parecer e da Resolução respectivamente, a saber:

- I – Estudos 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, 2018, p. 3).

Como se pode observar os componentes formativos são bastante complexos para ser mediados através da formação permanente. É importante ressaltar sobre a não efetivação da formação permanente dos professores considerando estes componentes, como ocorre em alguns municípios, o que implica no fazer pedagógico minimalista pelos professores nas escolas situadas no campo, onde atuam, pois, o exercício docente acaba se reduzindo ao ler, escrever e contar de forma tradicionalista.

Já no Parecer 01/2006, trata dos dias letivos para a prática da pedagogia da alternância, do Relator Hingel, enuncia sobre o exercício docente, o seguinte:

Equipe de monitores e professores
é responsável pela organização,

dinamização das atividades docentes e pela elaboração, conjuntamente com a associação de pais, jovens formados e entidades parceiras, do plano de formação, sempre respeitado o calendário agrícola da região em que a unidade educativa está situada e com apoio e assessoramento técnico e pedagógico de entidades locais, regionais e nacionais. o jovem também é orientado na elaboração do seu projeto profissional de vida, especialmente por meio de visitas às famílias durante os períodos de alternância (BRASIL, 2018, p. 4).

Logo, a prática docente dos professores que atuam no campo não deve se restringir tão somente ao transmitir o conhecimento, mas democraticamente deve haver uma interação dialógica com a comunidade, respeitando as especificidades e peculiaridades de ser e de viver no campo.

Dando ênfase aos aspectos peculiares da realidade do campo está contido no Parecer CNE/CEB Nº: 23/2007 - Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo, especificamente em seu Art. 7º o enunciado sobre a formação dos professores, a saber do inciso:

§ 2º A admissão, formação inicial e continuada dos professores e do pessoal de magistério de apoio ao trabalho docente, deverá considerar sempre a formação pedagógica apropriada à Educação do Campo e às oportunidades de atualização e aperfeiçoamento do pessoal comprometido com as especificidades dessa modalidade de educação (BRASIL, 2018, p. 11).

A demanda da formação de professores para atuar no campo com qualidade social se faz urgente, pois embora tenhamos nos documentos legais o como deveria ser, o que está sendo na realidade, ainda parece está muito distante do como realmente deveria ser.

Ao escavar na legislação educacional voltada para as demandas da educação do campo, encontra-se enunciado no Parecer CNE/CEB n. 3/2008 – Reexame do Parecer CNE/CEB n. 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo no Artigo 10º, este trata do planejamento da educação do campo, assinala a necessidade do atendimento de qualidade nas escolas multisseriadas, tal como está enunciado:

§ 2º As escolas multisseriadas, para atingirem o padrão de qualidade definido em nível nacional, necessitam de professores com formação pedagógica, inicial e continuada, instalações físicas e equipamentos adequados, materiais didáticos apropriados e supervisão pedagógica permanente (BRASIL, 2018 p. 5).

Embora, haja preocupação legal acerca da formação pedagógica dos professores para atuar nas escolas do campo, devemos interrogar a defesa feita às escolas multisseriadas¹, pois

¹Para compreendermos a prevalência da educação hegemônica acentuada no paradigma da educação rural presente nas escolas do campo sugerimos a leitura da dissertação de Melo (2015). Disponível em:

como se sabe a multisseriação acontece no território rural, justamente pelo campo ser tratado como menos, atrasado, retrógrado. Então, é preciso despertar da ingenuidade de que a legislação esteja mesmo defendendo um paradigma de educação contra hegemônica, quando registra uma prática de escolarização minimalista acerca da formação humana e integral dos educandos com a prática da multisseriação, situação que tem se materializado rotineiramente na maioria das escolas do campo, ou seja, não se desloca para uma prática valorativa da educação do campo, quando a trata como multisseriação.

No que consta na Resolução n. 2/2008 - Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo, não sugere muitas mudanças além das mudanças enunciadas nos documentos legais supracitados, tal como consta no Parecer CNE/CEB n. 23/2007 em seu artigo 7º é o mesmo artigo 7º da Resolução n. 2/2008, isto parece ser redundante, pois a legislação se auto reproduz e as práticas pedagógicas da maioria das escolas do campo ainda continuam com professores sem formação, professores punidos por questões políticas e assim, a legislação parece não dá conta do que ela mesma propõe, haja vista que há uma regularidade e dispersão no que concerne a estes marcos legal.

Compreende-se que legalmente a legislação educacional para a educação do campo não avança, pois está sempre repetindo os mesmos enunciados, sendo que no contexto real e conforme a realidade raramente se presenciavam experiências pedagógicas que acontecem tal como reza a legislação, dito de outra forma, a educação do campo não se apropria do poder que lhe é legitimado pela autoridade da legislação, torna-se um discurso vazio.

Na tentativa de avançar no que concerne à demanda da formação de professores que atua no campo, a Resolução n. 6/2009 - Estabelece as orientações e diretrizes para a operacionalização da assistência financeira suplementar aos projetos educacionais que promovem o acesso e a permanência na universidade de estudantes de baixa renda e grupos socialmente discriminados. Compreende-se aqui a necessidade de refletir acerca do enunciado 'assistência financeira suplementar aos projetos educacionais [...] estudantes de baixa renda e grupos socialmente discriminados.' Esta resolução evidência de forma estereotipada sobre a necessidade de promover o acesso e a permanência na universidade através de projetos, o que isso implica tacitamente? Implica que a formação de professores depende de um projeto, isto é,

<<http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/bitstream/tede2/4413/2/Maria%20Aparecida%20Vieira%20de%20Melo.pdf>>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

a depender do interesse da instituição superior de ensino pode ou não haver cursos de formação de professores, sobretudo porque é conferido em forma de assistência e suplementar.

Desta feita, fica um enunciado vazio de tomada de decisão, o que retifica a educação do campo tratada de forma menos, tal como pode ser conferido neste enunciado “considerando a necessidade de promover ações supletivas para a correção progressiva das disparidades de acesso à formação inicial em nível superior e formação continuada de professores que atuem na educação básica” (BRASIL, 2018, p. 1). Em sendo assim, resta-nos questionar como efetivar de fato e de direito a formação inicial e continuada dos professores das escolas do campo, se é considerado de forma assistencialista pela legislação, estaria esta a serviço mesmo dos povos do campo?

Conforme sugere o Decreto n. 7.352/ 2010 - Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA), a partir deste documento os enunciados acerca da formação de professores assume outra entonação, apresentando-se mais coerente com as demandas reais da educação do campo, representando-a com mais assertividade. Ao escavar tal documento, obtivemos os seguintes achados acerca da formação de professores, sobretudo no artigo 4º que trata do apoio técnico pedagógico e dos objetivos, tal como consta enunciado:

Art. 4º A União, por meio do Ministério da Educação, prestará apoio técnico e financeiro aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios na implantação das seguintes ações voltadas à ampliação e qualificação da oferta de educação básica e superior às populações do campo em seus respectivos sistemas de ensino, sem prejuízo de outras que atendam aos objetivos previstos neste Decreto [...] IV - acesso à educação superior, com prioridade para a formação de professores do campo; VI - formação inicial e continuada específica de professores que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo; VII - formação específica de gestores e profissionais da educação que atendam às necessidades de funcionamento da escola do campo; [...] (BRASIL, 2018, p. 2).

Destacam-se neste Decreto as terminologias “prioridade” e “específica” como fundantes para a formação dos professores, gestores e dos demais profissionais de educação que permeiam o funcionamento das escolas do campo. É importante mencionar que estas terminologias enunciadas dão mais credibilidade a demanda formativa dos profissionais de educação para atuar nas escolas do campo, rompendo assim com as regularidades enunciadas na legislação anterior.

No artigo 5º do Decreto em escavação, documento legal, que está evidentemente enunciado a especificidade da formação de professores para atuar na educação do campo, como

pode se observar, bem como os princípios norteadores dessa formação:

Art. 5º A formação de professores para a educação do campo observará os princípios e objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, conforme disposto no Decreto no 6.755, de 29 de janeiro de 2009, e será orientada, no que couber, pelas diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 1º Poderão ser adotadas metodologias de educação a distância para garantir a adequada formação de profissionais para a educação do campo.

§ 2º A formação de professores poderá ser feita concomitantemente à atuação profissional, de acordo com metodologias adequadas, inclusive a pedagogia da alternância, e sem prejuízo de outras que atendam às especificidades da educação do campo, e por meio de atividades de ensino, pesquisa e extensão.

§ 3º As instituições públicas de ensino superior deverão incorporar nos projetos político-pedagógicos de seus cursos de licenciatura os processos de interação entre o campo e a cidade e a organização dos espaços e tempos da formação, em consonância com as diretrizes estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Neste marco legal, a dimensão formativa dos professores está mais densa, ou seja, politicamente defendida por este Decreto. Cabe aos interessados lutar para efetivar na instituição de ensino a vivência da pauta sobre a formação inicial e continuada, como deve ser dos professores que atuam nas escolas do campo, superando as fronteiras epistêmicas que por vezes inviabilizam a autonomia, a alteridade, o protagonismo e a formação propriamente dita.

Ainda fazendo jus ao respectivo Decreto em seu artigo 14º destina apoio aos projetos de formação para os professores da educação do campo, respeitando as peculiaridades e especificidades, assim enuncia sobre a “IV - formação continuada e escolarização de professores de nível médio, na modalidade normal, ou em nível superior, por meio de licenciaturas e de cursos de pós-graduação; [...]” (BRASIL, 2018, p. 5). Há um avanço no processo formativo dos professores, inclusive com cursos de pós-graduação tanto em nível *latu-sensu* quanto *strictu sensu*, qualificando de forma sistemática os profissionais da educação do campo, tornando-os pesquisadores também.

Em particular, o Decreto n. 7.352/2010 enuncia terminologias que demonstram as práticas discursivas dispersas, em detrimento das regularidades enunciativas dos demais marcos legais específicos para educação do campo, possibilitando uma tomada de atitude mais consciente e prudente ao permear a formação dos professores da educação do campo de forma não suplementar e nem assistencialista, mas politicamente consciente da necessidade epistêmica de atuação coerente com as demandas dos educandos em seu contexto local.

ASSINALAÇÕES CONCLUSIVAS

Tratar da educação do campo é uma temática muito cara, em particular, pois, tem atravessado tacitamente a existência de muitos pesquisadores, estudiosos e militantes que têm lutado para manter em evidência a resistência da educação do campo, escolaridade pública e de qualidade.

Dialogar acerca dos pressupostos enunciativos que respaldam legalmente a formação de professores da educação do campo foi um processo de escavação que sinalizou três enunciações, tais como segue:

Primeiro pressuposto, o discurso enunciativo da educação do campo é recente no marco legal, declarado a partir de 1997 com o I Encontro Nacional de Educação e Reforma Agrária (ENERA), onde muitos professores da UNB e de outras Universidades estavam a frente dialogando em defesa do paradigma da educação do campo, juntamente com os intelectuais orgânicos e os militantes do movimento por uma política pública de educação do campo.

Segundo pressuposto, as regularidades enunciativas no marco legal de 2001 a 2009 parecem ser redundantes, pois os pareceres e resoluções repetem os enunciados acerca da prática discursiva da formação de professores. É importante ressaltar que por mais que a legislação reforce a necessidade de cursos de aperfeiçoamento, formação em serviço, formação continuada, os administradores públicos não levam em consideração a legislação e ainda continuam tendo o campo como espaço menos, onde obrigam professores que moram na rua a ensinar nas escolas do campo, precarizando ainda mais a qualidade da formação humana dos educandos, devido à sua identidade profissional desarticulada com as questões do campo, currículo urbanocêntrico e planejamento descontextualizado com a realidade do território onde os educandos estão inseridos.

Terceiro pressuposto, fica evidente a dispersão enunciativa das práticas discursivas a favor da formação de professores inerentes no Decreto n. 7.352/2010, legitimando a epistême a favor da educação do campo enquanto uma política pública que deve fomentar a formação de qualidade dos professores para atuar nas escolas do/no campo.

A verdade é que não se considera a natureza enunciativa da legislação que tem sido tencionada pelos movimentos sociais para se ter uma educação do campo pública e de qualidade nas instituições que permeiam a formação tanto dos professores quanto dos alunos.

Por conseguinte, a educação do campo não deve permanecer apenas no discurso enunciativo em sua legislação, como vimos no decorrer de documentos legais escavados, identificando as regularidades e dispersões das práticas discursivas enunciadas na legislação, mas deve ser um processo não de refração existente apenas nos Assentamentos e Acampamentos dos

Movimentos dos Sem Terra e dos demais movimentos sociais por uma educação pública do campo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Parecer Nº 36/2001** - Diretrizes Operacionais para a Educação Básica nas Escolas do Campo. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB 1, de 3 de abril de 2002**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/EducCampo01.pdf>>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

BRASIL. **Resolução/CD/FNDE nº 06 de 17 de março de 2009**. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10035-resolucao-06-17032009&category_slug=fevereiro-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

BRASIL. **Decreto nº 7.352, de 4 de novembro de 2010**. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2012-pdf/10199-8-decreto-7352-de4-de-novembro-de-2010/file>>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

BRASIL. **Dias letivos para a aplicação da Pedagogia de Alternância nos Centros Familiares de Formação por Alternância (CEFFA)**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pceb001_06.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº: 23/2007** Consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14344-pceb023-07&category_slug=outubro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº: 3/2008** Reexame do Parecer CNE/CEB nº 23/2007, que trata da consulta referente às orientações para o atendimento da Educação do Campo. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2008/pceb003_08.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

BRASIL. **Resolução nº 2, de 28 de abril de 2008**: Estabelece diretrizes complementares, normas e princípios para o desenvolvimento de políticas públicas de atendimento da Educação Básica do Campo. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/resolucao_2.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

DANIELI, João Paulo. **A luta dos movimentos sociais “por uma educação do campo”**. Disponível em <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_MD1_SA5_ID_9890_15102017202250.pdf>. Acesso em: 15 de jun. 2018.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Trad. de Luiz Felipe Baeta Neves. 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2010.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso: a aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Trad. de Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2014.



FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia** – Saberes necessários à prática educativa. Paz e Terra, 1 edição. São Paulo, 1997.

MELO, Maria Aparecida Vieira de. **Educação do campo no agreste de Pernambuco: um estudo no município de Canhotinho**. 2015. 204 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife. Disponível em:
<<http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/bitstream/tede2/4413/2/Maria%20Aparecida%20Vieira%20de%20Melo.pdf>>. Acesso em 08 jun. 2018.

RIBEIRO, Marlene. Educação popular: um projeto coletivo dos movimentos sociais populares. **Revista Perspectiva**, Florianópolis, vol. 26, nº01, p. 41-67, jan/jun 2010.