

RESENHA

O “APRENDER A APRENDER” NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DO CAMPO

Cléber Eduão Ferreira

Universidade Federal do Recôncavo Baiano - UFRB
clebereduao@gmail.com

As pesquisas oficiais indicam que os índices educacionais para os jovens e adultos do campo são alarmantes, o que tem provocado a mobilização de diversos movimentos sociais pelo acesso a esse direito social. Como vai desvendando Santos (2013), o Movimento por uma Educação do Campo que surge na década de 1990, é fruto dessa realidade e se traduz num conjunto divergente de princípios e tendências teóricas. Como além de setores da sociedade ligados à esquerda (como o MST), o Movimento se articula com organizações internacionais defensoras do capitalismo, incluindo instituições como a UNICEF e UNESCO (ONU).

Com base na sua experiência como militante e pesquisador, Santos (2013) reconhece a importância da luta dos movimentos sociais pelo acesso à educação na atualidade e com intuito de contribuir para superação de algumas contradições, se propõe a pesquisar experiências de formação de professores do campo, isto é: “analisar criticamente os fundamentos pedagógicos da Licenciatura em Educação do Campo. Esta é uma tentativa de provocar o diálogo e reflexões no interior dos segmentos das pedagogias críticas no Brasil acerca dos rumos e possibilidades de formação docente oriundos dos movimentos sociais” (SANTOS, 2013, p. 4).

Pautado na sua tese de doutorado, o livro de Santos faz uma crítica às primeiras experiências de formação de professores do campo (PROCAMPO), iniciadas em 2008, sob a gestão do MEC em convênio com algumas universidades e em parceria com movimentos

sociais. À luz do materialismo histórico-dialético, são apontadas as diversas contradições dessas iniciativas e suas sujeições à lógica do capital. Nessa perspectiva metodológica, a pesquisa caminha num estudo das dimensões históricas e contemporâneas (diacrônico e sincrônico) do problema das políticas públicas de educação no Brasil, destacando não só as políticas oficiais, mas também quais teorias pedagógicas têm estado por trás das propostas de Educação do Campo de Movimentos Sociais. A análise dessas experiências serve como pano de fundo para a apresentação da sua tese sobre as licenciaturas em educação do campo, ou seja, que as mesmas, em grande medida, tem se aproximado das pedagogias do “aprender a aprender” e de teorias que se ancoram em relativismos epistemológicos e culturais.

O livro está organizado em quatro capítulos. O primeiro faz o debate sobre relativismo (cultural/epistemológico) na agenda pós-moderna e analisa o escolanovismo e as pedagogias do “aprender a aprender”; o segundo capítulo remete o leitor a algumas propostas educativas de educação do campo (MST, RESAB, EFA) e suas principais bases teóricas; o terceiro analisa a experiência da Licenciatura em Educação do Campo e revela as influências do escolanovismo e pedagogias do “aprender a aprender” contidas nas entrelinhas das mesmas; o quarto e último capítulo, apresenta contribuições da Pedagogia Histórico-Crítica (e da Psicologia Histórico-Cultural) para a formulação de propostas de formação de educadores. Com sua crítica contundente, Santos (2013) em nenhum momento se coloca contrário às lutas dos trabalhadores pelo acesso à educação, bem como aos intelectuais que caminham lado a lado com os movimentos sociais; mas afirma que o “exercício da crítica como método científico e político da tradição marxista visa fazer avançar, e não retroceder, os processos de emancipação humana”. (idem, p. 7)

Com base em uma grande quantidade de referenciais teóricos, Santos (2013) afirma que o relativismo cultural e epistemológico traz como pano de fundo um ceticismo descompassado e é composto por um conjunto de princípios que promulgam o fim da história (fim das metanarrativas), negação da totalidade como categoria de análise social, a razão moderna como base da opressão dos diferentes grupos sociais, dentre outros. Esse relativismo vem ganhando espaço nos diversos campos de estudo, tanto nas pedagogias educacionais hegemônicas (escolanovismo/construtivismo), quanto nas chamadas pedagogias contra-hegemônicas. Como revela Santos, esse relativismo é uma das facetas da agenda pós-moderna e tem sua gênese principalmente entre os intelectuais de esquerda em meio às crises do capitalismo.

Boa parte das teorias pedagógicas hegemônicas é desprovida de análises críticas da realidade e como sugere o autor, há tempos vêm conquistando muitos educadores/as do campo e da cidade, legislações (nacional e internacional) e diferentes espaços educativos. O recuou da teoria e um apego a “formulações simpáticas e palatáveis ao senso comum pedagógico” é o que tem embasado a formação de professores, como destaca Lígia Martins no livro “A formação social da personalidade do professor: enfoque vigotskiano”. Além de Martins, o autor destaca as análises de Dermeval Saviani sobre “a existência das pedagogias neoreprodutivistas e suas variantes: neoescolanovismo, neotecnismo e neoconstrutivismo” na formação de professores (ibidem, 33); bem como as críticas de Newton Duarte as pedagogias do “aprender a aprender”; As análises de Roselane Fátima Campos (2002) que em suas pesquisas percebe a presença das pedagogias das competências na formação de professores no Brasil; e Marta Viana (2011) que verifica a teoria do professor reflexivo bastante presente nos programas e ações nesse sentido. Como afirmamos anteriormente, o risco maior, segundo o autor, é quando professores e militantes de esquerda aderem acriticamente a perspectivas teóricas desarticuladas com o projeto histórico da classe trabalhadora,

Os documentos da UNESCO, Banco Mundial e demais pareceres e legislação nacional sobre a formação de professores estão em sintonia com essas tendências pedagógicas. A lógica contida na legislação pauta-se numa supervalorização da experiência e hipervalorização da prática cotidiana, subordinando o conhecimento científico e apreensão de conteúdos a experiência empírica. Para Santos, os processos educativos pautados nessa direção corroboram para “um reducionismo filosófico e histórico com graves consequências para a formação de educadores”. (ibidem, p. 44). Se em grande medida os pareceres e legislações estão ancorados em perspectivas teóricas ahistóricas, as análises do autor demonstram que os referenciais teóricos das “pedagogias dos movimentos sociais contra-hegemônicas”, apesar dos avanços e conquistas sociais, não são diferentes.

O autor analisa os processos históricos da educação do campo desde os anos de 1920 até a atualidade e ressalta que o Movimento Por uma Educação do Campo se baseia em pedagogias de esquerda, mas que, não são necessariamente marxistas ou revolucionárias. Segundo sua pesquisa, a educação do campo está de certa forma relacionada às pedagogias da prática e a educação popular ou “pedagogias dos movimentos sociais”. O que Santos vem reforçar é que as pedagogias escolanovistas e princípios relativistas vêm influenciando sobremaneira esse movimento, destacando as influências de Paulo Freire (Educação Popular),

Miguel Arroyo (Pedagogias da Prática) e Gimonet (Pedagogia da Alternância). Cada uma dessas teorias tem sua especificidade e importância histórica nas lutas dos movimentos sociais, mas em grande medida negligenciam a importância do saber historicamente acumulado (da educação escolar) pela humanidade em defesa dos saberes cotidianos.

Dentre as proposições pedagógicas de alguns Movimentos Sociais relevantes são destacados a Rede de Educação para a Convivência com o Semiárido - RESAB, As Escolas Famílias Agrícolas - EFA's e o Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra - MST, os quais divergem em diversos pontos, mas se unificam na defesa da Educação do Campo. Como já foi dito, trazem as influências das pedagogias do “aprender a aprender”, do escolanovismo e do relativismo cultural e epistemológico. É nessa direção que é formulada a proposta da Licenciatura em Educação do Campo.

A partir de muitas mobilizações e conflitos, os movimentos conquistam programas e ações do Governo Federal para o acesso a educação escolar e, conseqüentemente, a universidade; “Com isso, os trabalhadores do campo adentram nas universidades como coletivos organizados, algo inédito na história da educação brasileira”. (ibidem, p. 87). As primeiras turmas de LEC iniciaram em 2008 na UFMG, UFBA, UFS e UnB. Nas análises dos projetos pedagógicos elaborados para essas licenciaturas podemos destacar alguns pontos em comum lembrados por Santos: 1) “presença da expressão para além da escola o que revela uma secundarização ou inferiorização da educação escolar” e supõe uma formação de professores para além da docência (ibidem, p. 91); 2) as especificidades culturais e as lutas dos movimentos sociais do campo como bases prioritárias para a formação.

Com relação à fundamentação teórica, o autor destaca que nas propostas pedagógicas das diferentes universidades há ênfases na fenomenologia e hermenêutica, na teoria do professor reflexivo, na teoria da complexidade e na perspectiva de Paulo Freire. O que é recorrente nos PPPs e em diversas experiências educativas dos movimentos sociais do campo diz respeito a formação de currículos por áreas de conhecimento como alternativa aos currículos tradicionais. Na perspectiva que o autor defende, o trabalho educativo deve atentar-se para a transmissão/apropriação do conhecimento historicamente acumulado articulado dialeticamente com a diversidade e experiências de vida.

A crítica ao currículo tradicional e a referência do construtivista Jurjo Torres Santomé em defesa do currículo integrado de base interdisciplinar já aponta em que direção a LEC vem caminhando em termos de teoria pedagógica e orientação da prática educativa. No currículo

integrado a atividade, o interesse e a experiência do aluno sobrepõem a importância da transmissão dos conteúdos/conhecimentos. Ancora-se, portanto no lema “aprender a aprender” e traz como referências Dewey, Piaget e outros. Nesse sentido, apesar da LEC estar ligada aos movimentos de luta da classe trabalhadora, acaba seguindo as orientações e legislação das agências de governo nacional e internacional (UNESCO e Banco Mundial). Cláudio Santos afirma que a partir do momento que essas experiências de educação do campo defendem o interdisciplinar na mesma perspectiva que as pedagogias do “aprender a aprender” o fazem, acaba negando o conhecimento objetivo na formação humana. Lembremos que é possível avançar na interdisciplinaridade, mas, para isso torna-se necessário a apropriação das diferentes disciplinas e saberes, sem isso a interdisciplinaridade se reduz a intersubjetividade.

Um currículo que negligencia o ato de ensinar e reputa este ato como “tarefa autoritária”, para Santos reforça o que o escolanovismo/construtivismo, as pedagogias da prática e do “aprender a aprender” sempre defenderam. Para o autor as práticas educativas escolares devem trazer uma relação direta com o conhecimento sistematizado, isto é, o ensino/transmissão de conhecimentos que permitam que “o aluno transite das formas imediatas de entendimento da realidade para formas mais complexas de compreensão da mesma” (ibidem, p. 119); que permita o aluno avançar das funções simples para as funções superiores (formulação de conceitos); da compreensão do cotidiano para o não-cotidiano.

A Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Histórico-Cultural são apontadas por Santos como importantes bases teóricas que podem contribuir efetivamente para uma formação preocupada na apropriação do conhecimento mais elaborado. Para o autor, a apropriação do conhecimento sistematizado qualifica a ação organizada da classe trabalhadora e aponta para a superação da sociedade vigente. Currículos que possibilitem uma sólida formação dos professores são contributos para transformações mais radicais da sociedade, e não há solidez sem apropriação dos conhecimentos universais, entendidos aqui como “expressão do desenvolvimento histórico, científico e cultural da humanidade” (ibidem, p. 141).

Os estudos de Santos ressaltam, repetidas vezes, que muito da base teórica que tem fundamentado as pedagogias burguesas tem sido incorporado por propostas pedagógicas de movimentos sociais e de pesquisadores que se intitulam de esquerda; reconhece que as licenciaturas em educação do campo e outras iniciativas educativas dos movimentos têm

contribuído para a auto-organização e autonomia dos trabalhadores, todavia as contradições que essas estão mergulhadas implicam “no desenvolvimento dos indivíduos e na qualidade da organização dos coletivos de lutas sociais” (ibidem, p. 154).

Uma das contribuições do livro, entre tantas, refere-se a clareza e coerência metodológica em que o autor analisa seu objeto de pesquisa, desvendando as tendências teórico-pedagógicas contidas na Educação do Campo e suas inter-relações com a sociedade vigente. Mostra-nos com detalhes e rigor científico como fazer uma análise crítica de propostas educativas, sem perder de vistas as contradições e inter-relações com a totalidade social em que essas estão sujeitas. As contradições ressaltadas pelo autor revelam teorias que ficam ocultadas nas entrelinhas das diversas propostas formativas, que, sobremaneira, acabam tendo um efeito concreto nas lutas sociais. Como destaca Celi Tafarel no prefácio do livro, as propostas dos trabalhadores/as do campo (e da cidade) precisam superar pressupostos teórico-metodológicos que negam a transformação radical da sociedade, afinal, “são as contradições que movem à história”.

Referência:

SANTOS, Cláudio Félix dos (2013). **O “aprender a aprender” na formação de professores do campo**. São Paulo: Autores Associados.

Sobre o autor

Graduado em Pedagogia pela Universidade do Estado da Bahia - UNEB, com especialização em Educação do Campo e Desenvolvimento Territorial do Semiárido Brasileiro pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB, Campus Amargosa-BA. Mestrando Profissional em Educação do Campo pela mesma universidade.