

FORMAÇÃO PARA A DOCÊNCIA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO E OS VALORES DA MILITÂNCIA SOCIAL ATIVA¹

*Training for teaching in field education
and the values of active social militance*

*Formación para la docencia en el campo
y los valores de la militancia social activa*

Maria Jucilene Lima Ferreira 

Mônica Castagna Molina 

RESUMO

No artigo indaga-se sobre: quais as contribuições dos valores da militância social ativa para a formação da docência em Educação do Campo, no curso de Licenciatura em Pedagogia da UNEB? Objetiva-se discutir os fundamentos teórico-metodológicos do componente curricular “Educação do Campo”, no âmbito do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com vistas ao debate acerca da formação inicial docente, a partir dos valores da Militância Social Ativa. Ancora-se epistemologicamente ao Materialismo Histórico Dialético (MHD), apoiando-se na pesquisa/participante/ação. Utiliza-se da revisão de literatura e pesquisa documental. Realiza-se o exame das informações contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional da UNEB (2023-2027); no Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (2012) e planos de aula do componente curricular “Educação do Campo” (2017). Os resultados apontam os valores da militância social, com as lutas sociais camponesas que podem contribuir com uma perspectiva crítico emancipadora da formação docente e da docência.

Palavras-chave: Formação; Docência; Educação do Campo; Militância Social Ativa.

¹ Este texto se insere nas atividades correspondentes aos estudos de Pós-doutorado em Educação, vinculados à linha 1, Educação Ambiental e Educação do Campo, do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE/UnB).

ABSTRACT

In this article the question is: what are the contributions of the values of active social activism to the training of teaching in Rural Education, in the Degree in Pedagogy at UNEB? The aim is to discuss the theoretical-methodological foundations of the curricular component “Countryside Education”, within the scope of the Degree in Pedagogy course, at the State University of Bahia (UNEB), with a view to debating initial teacher training, based on the values of Active Social Militancy. As for the methodology, it is epistemologically anchored in Dialectical Historical Materialism (MHD), relying on research/participant/action. Using literature review and documentary research. In this process, the information contained in the UNEB Institutional Development Plan (2023-2027) is examined; in the Pedagogical Political Project of the Degree in Pedagogy (2012) and lesson plans of the curricular component “Countryside Education” (2017). The results point to the values of social activism that can contribute to an emancipatory critical perspective on teacher training and teaching.

Keywords: Training; Teaching; Rural Education; Active Social Militancy.

RESUMEN

En este artículo preguntamos: ¿cuáles son los aportes de los valores del activismo social activo a la formación del docente en Educación Rural, en la Licenciatura en Pedagogía de la UNEB? El objetivo es discutir los fundamentos teórico-metodológicos del componente curricular “Educación del Campo”, en el ámbito de la Licenciatura en Pedagogía, de la Universidad Estadual de la Bahía (UNEB), con miras a debatir la formación inicial docente, basada en los valores del activismo social activo. En cuanto a la metodología, está epistemológicamente anclada en el Materialismo Histórico Dialéctico (MHD), apoyando-se en investigación/participante/acción. Utiliza-se la revisión bibliográfica y la investigación documental. En este proceso se examina la información contenida en el Plan de Desarrollo Institucional de la UNEB (2023-2027); en el Proyecto Político Pedagógico de la Licenciatura en Pedagogía (2012) y planes de estudio del componente curricular “Educación del Campo” (2017). Los resultados apuntan los valores del activismo social que pueden contribuir a una perspectiva crítica emancipadora sobre la formación y la enseñanza docente.

Palabras clave: Formación; Enseñanza; Educación Rural; Militancia Social Ativa.

Introdução

Atualmente, no cenário educacional do Brasil, observamos o avançado processo de fechamento de Escolas do Campo. Segundo os dados que constam na Tese de Doutorado de Jânio Ribeiro dos Santos (2024), o número de escolas públicas extintas no campo é alarmante: vê-se que nos últimos cinco anos, entre os anos de 2018 a 2022 foram fechadas 20.243 unidades escolares no campo brasileiro. Em 2018, 7.447 unidades escolares foram fechadas (extintas); em 2019, 3.732 escolas foram fechadas; em 2020, foram 4.018 unidades escolares fechadas; em 2021, 2.851 escolas fechadas e, em 2022, foram fechadas 2.195 unidades escolares.

Outras pesquisas realizadas no banco de dados do Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) informam que o Nordeste, e mais especificamente as regiões semiáridas de alguns estados, está no topo dos fechamentos, sobretudo o Estado da Bahia. (Ferreira 2015; Maia, 2020; Oliveira, 2023; Santana 2023). A exemplo, no município de Conceição do Coité-BA, no Território de Identidade do Sisal, que no ano de 2012 possuía 98 escolas, em 2013, esse número cai para 86, um total de 12 escolas a menos; 2014 foi o ano que esse processo se intensificou com 17 escolas fechadas; no ano de 2015 mais 7 escolas. Em 2016 não houve redução no número de estabelecimentos, no entanto, em 2017 mais 8 escolas públicas no campo são fechadas e em 2018 mais 5 escolas. O número de escolas se estabiliza nos anos seguintes, com 49 escolas em áreas rurais.

Levando-se em conta que o número atual de habitantes do referido município, divulgado pelo Censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE- 2022), é de 67.825 habitantes e que em 2017 havia 14.813 estabelecimentos em territórios rurais, o fechamento de escolas significa uma afronta aos direitos sociais da população camponesa.

O modelo agrícola do agronegócio não demanda uma forte elevação da escolaridade do povo camponês. Os pacotes agrícolas nos quais ele se sustenta não requerem, na execução dos processos produtivos no campo, de grandes mediações do conhecimento. Apenas alguns poucos processos exigem uma força de trabalho muito mais qualificada. As transformações trazidas com a mudança da lógica de acumulação de capital no campo, pelo modelo agrícola representado pelo agronegócio - que

exige cada vez mais vastas extensões de terra para implementação de suas monoculturas para exportação, transformando os alimentos em commodities -, intensifica, por diversas estratégias, a superexploração dos camponeses e suas famílias, e, quanto menos escolarizados, melhor para o agronegócio garantir sobre eles sua insana exploração. (Molina, 2015, 386-387)

A lógica latifundiária do modelo do agronegócio se expande, mesmo em áreas em que o sistema mercadológico do agronegócio ainda é insipiente. Trata-se, sobretudo de projetos de campo em disputa, um projeto sob a perspectiva da lógica do capital, o esvaziamento populacional do campo para ampliação do acúmulo de latifúndios e a dominação de territórios camponeses e outro sob a perspectiva dos Movimentos Sociais, Sindicais e Associativistas do Campo, os quais:

têm tentado atuar como protagonistas na construção de um projeto de sociedade e de campo. Compõem um cenário de resistência ao avanço do capital, pois denunciam as contradições do sistema social, econômico e educacional, além de reivindicarem ao Estado a implementação de políticas públicas de atendimento ao bem-estar da população e à garantia não só dos direitos civis, mas também dos direitos sociais. (Ferreira, 2015, p.28)

Diante da ação arbitrária de fechamento de Escolas do Campo, por parte dos sistemas de ensino e da lógica de ação do sistema capitalista, vê-se a urgência de reflexões acerca deste ataque ao direito à educação, considerando a seguinte pergunta: quais são as contribuições dos valores da Militância Social Ativa na Educação do Campo para a formação da docência, no curso de Licenciatura em Pedagogia da UNEB? O presente artigo objetiva discutir os fundamentos teórico-metodológicos do componente curricular “Educação do Campo”, no âmbito do curso de Licenciatura em Pedagogia, da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), com vistas às reflexões acerca da formação inicial docente, a partir dos valores da Militância Social Ativa.

A Militância Social Ativa, pode ser entendida como um conjunto de ações politicamente definidas para cuidar, defender e organizar o fortalecimento de uma causa – motivo ou razão que mobiliza a existência humana para combater ataques, produzir e propagar informações e conhecimentos oriundos da causa assumida. Em Pistrak (2000), quando discute teoria e prática docente no processo de transição para a sociedade socialista, após o triunfo da Revolução

em 1917 na Rússia, se verifica que “os valores da militância social ativa é uma condição necessária ao educador, sem a qual será impossível trabalhar no seio da nova escola.” (Pistrak, 2000, p. 26-27). Nesse sentido, é requerida da docência um vínculo orgânico à construção do projeto de sociedade socialista.

A Escola do Campo, por sua vez, “pensada como parte de um projeto maior de educação da classe trabalhadora, se propõe a construir uma prática educativa que efetivamente fortaleça os camponeses para as lutas principais (...)” (Molina, 2012, p. 326), está explicitamente correlacionada ao projeto de campo da classe trabalhadora camponesa organizada, ao trabalho pedagógico e à docência, portanto, requer o engajamento necessário ao alcance dos princípios políticos-pedagógicos firmados para esta construção.

A metodologia desenvolvida no decorrer do trabalho, ancora-se epistemologicamente no Materialismo Histórico Dialético (MHD), apoiando-se na pesquisa/participante/ação. Trata-se de um trabalho em que, ao mesmo tempo que se percorre a investigação, se está diretamente envolvido com o objeto de estudo, na relação problematizadora e indissociável com esse objeto, utilizando-se da revisão de literatura e pesquisa documental. Nesse proceder, realiza-se o exame das informações contidas no Plano de Desenvolvimento Institucional da UNEB (2023-2027); no Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia (2012) e planos de aula do componente curricular ‘Educação do Campo’, do referido curso.

Inicialmente, contextualizamos a missão e objetivos da UNEB e do curso de Licenciatura em Pedagogia. Ainda nesta parte inicial debatemos também os conceitos de Educação do Campo, Escola do Campo, formação e docência, sobretudo, em relação a Base Nacional Comum para Formação de Professores – a BNC-Formação (Brasil, 2019). Em seguida, analisamos as perspectivas formativas do componente curricular Educação do Campo, no curso de Pedagogia da UNEB, ofertado no Departamento de Educação, Campus X, em Teixeira de Freitas e a Organização do Trabalho Pedagógico desenvolvida neste componente curricular, a partir das perspectivas da Militância Social Ativa.

Docência e Militância Social Ativa para além das competências e habilidades da BNC – Formação

No Brasil, atualmente, a perspectiva de formação profissional para a docência na Educação Básica encontra-se em disputa. Por um lado, o Ministério da Educação, embora tenha revogado, Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, a partir da luta histórica de militantes críticos da educação; a promulgação da Resolução CNE/CP nº 4 de 29 de maio de 2024, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica, ainda não atende às demandas do debate nacional acerca formação de professores, no âmbito de Associações e Fóruns de Educação. Por outro lado, a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), Associação Nacional de Política e Administração da Educação (ANPAE), Associação Nacional pela Formação de Profissionais da Educação (ANFOPE), Rede Diversidade e Autonomia na Educação Pública (REDAP), Fórum Nacional de Diretores de Faculdades e Centros de Educação (FORUMDIR), dentre outras redes e grupo de pesquisadoras/es em educação, reivindicam a manutenção da Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, a qual define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada, elaborada a partir de um movimento intenso de participação da sociedade.

A Resolução nº 2/2015 se diferencia pela concepção de formação pautada pelo desenvolvimento de sólida formação teórica e interdisciplinar em educação de crianças, adolescentes, jovens e adultos(as) e nas áreas específicas de conhecimento científico; pela busca de unidade entre teoria e prática; pela articulação entre formação inicial e formação continuada; e pela centralidade do trabalho como princípio educativo na formação profissional, como também pelo entendimento de que a pesquisa se constitui em princípio cognitivo e formativo e, portanto, eixo nuclear dessa formação.

A formação da docência por uma lista de competências, conforme descrita na BNC - Formação, significa uma afronta à capacidade humana de

reflexão crítica sobre o que pensa e faz. Não é a listagem das competências que vai ditar o que ocorre no dia a dia da sala de aula e a forma de agir da docência, mas as múltiplas dimensões da formação que contribuem com a autonomia intelectual do/da docente para lidar com situações planejadas e/ou imprevistas na sala de aula e com a forma de agir sobre elas.

Nesse sentido a competência não pode se apresentar ou ser concebida como uma lista de saberes, fazeres e deveres isolados entre si. Segundo Terezinha Rios (2010), a competência profissional da docência é uma totalidade que envolve: 1) a dimensão técnica; 2) a dimensão política; 3) a dimensão ética e 4) a dimensão estética. Acrescente-se que este entrelace de dimensões próprio da competência profissional da docência não se faz sem o trabalho coletivo entre professoras e a escola como um todo intencionalmente organizado.

Segundo a autora,

A competência guarda o sentido de saber fazer bem o dever. Na verdade, ela se refere sempre a um fazer que requer um conjunto de saberes e implica um posicionamento diante daquilo que se apresenta desejável e necessário. É muito importante considerar-se o saber, o fazer e o dever como elementos historicamente situados construídos pelos sujeitos em sua práxis. (Rios, 2010, p.88)

Estas concepções e princípios estão diretamente relacionadas a formação para a docência e são cada vez mais necessárias. Ademais, as teorias e práticas referenciadas no processo formativo não podem deixar de confrontar a realidade social concreta com o conhecimento que está sendo estudado e/ou produzido, porque as relações entre pessoa-mundo-humanização são indissociáveis.

Isso quer dizer que a formação da docência não pode prescindir de valores da Militância Social Ativa. Entendemos que estes valores são: a compreensão crítica da realidade social em que a escola está inserida; a intencionalidade política da ação pedagógica; a problematização dos conteúdos escolares; o exercício da práxis educativa e social e a perspectiva emancipadora do conhecimento, em favor da luta social camponesa.

Ora, na medida em que o campo de atuação docente é a Escola do Campo; “concebida no bojo do movimento da Educação do Campo, a partir das

experiências de formação humana desenvolvidas no contexto de luta dos movimentos sociais camponeses por terra e educação” (Molina, 2012, p. 324), a Militância Social Ativa deve ser uma das perspectivas formativas da docência, de modo que o trabalho pedagógico, na Escola do Campo transcenda ao espaço da sala de aula para articular-se à compreensão crítica da vida em sociedade e à produção da vida nos territórios rurais.

Conforme já anunciamos anteriormente, a Militância Social Ativa está condicionada a ações politicamente definidas para cuidar, defender e organizar o fortalecimento de uma causa. Dessa maneira, a Educação do Campo e a Escola do Campo sendo a causa em questão, essa mesma Escola “se coloca o desafio de conceber e desenvolver uma formação contra-hegemônica, ou seja, de formular e executar um projeto de educação integrado a um projeto político de transformação social liderado pela classe trabalhadora.” (Molina, 2012, p. 325).

Para tanto, ao menos duas questões se fazem elementares – que formação docente se faz necessária? Para que esta formação? A formação não pode estar dissociada das concepções, princípios e perspectivas do seu campo da atuação docente, assim como o exercício da Militância Social Ativa pode se constituir como condição estruturante para a construção da docência em Escolas do Campo. Em analogia,

Pondo-se na dupla perspectiva da América Ibérica e de Cuba, José Martí elevou-se à altura de um pensador publicista continental. Poeta, ensaísta político e homem de ação denodado, logrou difundir suas ideias e galvanizou os embates da primeira revolução, na qual sacrificou sua vida. Como se percebe, fundiu, em suas lutas e realizações, teoria e prática, tornando-se o antecessor de maior envergadura do levante guerrilheiro e da revolução socialista. (Fernandes, 2015, p. 41)

Em outra obra o mesmo autor acrescenta, nos contando

(...) O tema do <emparedamento do negro> foi muito agitado pelos movimentos de protesto. *Muitos* não creditavam nele, especialmente os brancos. Todavia, antes de investigá-lo em relação aos outros eu conhecera a realidade que ele evoca bem de perto e muito a fundo. Uma sociedade de classes em formação não é tão aberta quanto muitos pensam e, tampouco, é aberta em todas as direções. (...) (Fernandes, 1976, p. 150)

Entende-se, portanto, que os valores da Militância Social Ativa se articulam com os princípios da Educação do Campo e com a função social da

Escola do Campo, quando exige: a problematização da realidade; o trabalho coletivo entre os sujeitos da escola; o trabalho como princípio educativo; auto-organização estudantil; o acesso ao conhecimento produzido historicamente e a valorização da cultura local, em favor da luta social camponesa. Isto está muito além de competências e habilidades descritas no Projeto Político Pedagógico dos cursos dos cursos de Pedagogia, para atendimento das exigências da BNC - Formação.

Assim é forçoso afirmar que a Militância Social Ativa exige a prática efetiva do compromisso ético-político com as causas assumidas, quer seja no âmbito da sala de aula ou nas atividades correlatas como a pesquisa, a publicação, o diálogo com a comunidade local, a coordenação e ou gestão escolar. Em qualquer destas atividades estão em evidência processos formativos importantes para difundir informações e ou conhecimentos em favor da causa em questão.

O processo de formação docente pressupõe pensar as relações que estabelecem com o projeto educativo e formativo mais amplo das novas gerações de trabalhadores do campo e com a organização do trabalho pedagógico, com foco na sala de aula e no Projeto Político Pedagógico da Escola. Dessa maneira, a formação tem ainda que levar em consideração a dimensão política da atuação profissional docente. Isso quer dizer do debate indispensável sobre a vinculação à organicidade política em sindicatos, associações, cooperativas, fóruns, conselhos e outras instâncias em que a Educação do Campo e a Escola do Campo são pautadas.

A partir dessa assertiva, consideramos, sobretudo, que “o processo de fechamento das escolas não pode ser visto apenas como uma questão educacional. Faz-se extremamente necessário ler este fenômeno do fechamento das Escolas do Campo a partir da relação entre os elementos de sua tríade estruturante” (Molina, 2015, p. 386). Se verifica em disputa, não só o modelo de produção entre o agronegócio e a Agricultura Familiar, mas também os processos educativos entre Educação Rural e Educação do Campo.

Educação do Campo nos cursos de Pedagogia da UNEB – qual o lugar da Militância Social Ativa?

A UNEB foi criada Lei Delegada nº 66, de 1º de junho de 1983, em sistema *multicampi* de funcionamento, na condição de autarquia em regime especial vinculada à Secretaria de Educação e Cultura da Bahia. Atualmente a UNEB é constituída por 24 campi, localizados em 24 municípios do interior da Bahia, além de dois *campi* avançados, nos municípios de Lauro de Freitas e Euclides da Cunha – são 40 anos de existência, com ênfase para a formação docente no interior do Estado da Bahia.

A Universidade oferece cursos de graduação e pós-graduação nas tradicionais áreas do conhecimento: Ciências Exatas e da Terra, Ciências Biológicas, Engenharias, Ciências da Saúde, Ciências Agrárias, Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas, Linguística, Letras e Arte. São ofertados 158 cursos de graduação (94 licenciaturas; 63 bacharelados; 1 tecnológico); e 26 programas de pós-graduação (24 mestrados, 6 doutorados), presentes em 19 territórios de identidade² no estado da Bahia. Ao considerar a oferta de cursos em programas especiais de graduação, presenciais e à distância, a Universidade amplia sua atuação nos 27 territórios de identidade do Estado da Bahia. (Universidade do Estado da Bahia, 2023).

Quanto ao objetivo geral destaca-se:

a formação integral do cidadão e o desenvolvimento das potencialidades econômicas, tecnológicas, sociais, culturais, artísticas e literárias da comunidade baiana, sob a égide dos princípios da ética, da democracia, das ações afirmativas, da justiça social - dos direitos humanos -, pluralidade étnico-cultural e demais princípios do Direito Público. (Universidade do Estado da Bahia, 2023, p. 27)

Observa-se a partir deste horizonte, a intenção de atender, tanto a formação dos sujeitos sociais e suas personalidades, quanto de contribuir com o desenvolvimento regional, considerando as várias esferas da sociedade

² A constituição dos Territórios de Identidade (TI) aconteceu a partir de 2007. A SecultBA utilizou-se de conceito da SEI – Superintendência de Estudos Econômicos, para o MDA – Ministério do Desenvolvimento Agrário, lastreados pelo conceito de Território, muito adequado à lógica cultural. São reconhecidos 27 Territórios de Identidade, demarcados por critérios ambientais, econômicos e culturais, entre outros, além de observar as populações como grupos sociais relativamente distintos, os quais indicam identidade, coesão social, cultural e territorial. Disponível em: <http://www.cultura.ba.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=314>. Acesso em 12 abr. 2024.

baiana – um trabalho referenciado pelos princípios da ética, democracia e direitos públicos e sociais. Assim, dentre os cursos de licenciatura, destaca-se o curso de Pedagogia, com um Projeto Político Pedagógico (PPP) específico, ofertado em 10 Departamentos no interior da Bahia, em 2012. Atualmente, após dois processos de redimensionamentos dos cursos cada Departamento, a seu critério realizou a atualização necessária, mas o princípio da presença do debate da Educação do Campo no PPP, se mantém.

Os debates curriculares ocorridos, no âmbito da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), no período compreendido entre os anos de 2000 a 2010 acerca do campo de atuação da/o pedagoga/o e possibilitou a inserção do componente curricular “Educação do Campo” no PPP dos 10 cursos. Esta inserção é fruto da própria luta e ação intensa de cursos, pesquisas e extensão universitária e do esforço da militância social ativa, do Coletivo de Educação do Campo da UNEB, nos debates internos, no âmbito da própria Universidade, para fortalecer, não só os cursos de licenciaturas, mas também as ações relacionadas ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (PRONERA) nas ações de ensino, pesquisa e extensão que podem ser consultadas em Ferreira; Carvalho e Bogo (2021).

Trata-se, portanto, de uma proposição político-pedagógica para a formação inicial de docentes que atuarão na Educação Básica, em escolas urbanas e em escolas dos territórios camponeses. A formação de docentes, e, por conseguinte, a docência que se constrói nesse processo formativo, não se atém apenas às dimensões acadêmicas, mas, do mesmo modo, incluem também a dimensão política.

Ora, se o Projeto de Educação do Campo, protagonizado pelo Movimentos Sociais do Campo, envolve a disputa de classes, pela tríade projeto de campo, de educação e políticas públicas, a docência nas Escolas do Campo não pode estar alheia a esta luta social. Desde essa assertiva, a docência e os processos formativos próprios, requerem o exercício continuado de práxis educativa, social e criadora e, ao mesmo tempo, o vínculo orgânico com a causa social camponesa, ou seja, a Militância Social Ativa se faz necessária ao acompanhamento dos processos históricos de luta social e à elaboração de processos formativos que contribuam, cada vez mais, com o seu fortalecimento.

Nesse sentido, inferimos que a Militância Social Ativa na docência, no trato com a Educação do Campo, em Escolas do Campo, coloca educadoras e educadores (pré) ocupados com a história da luta social camponesa, com as questões agrárias do país e com a elaboração de processos formativos que contribuam com o seu fortalecimento; concebe os processos formativos a partir da perspectiva humana e emancipadora, prima pela compreensão de que sem “teoria revolucionária”, não há “prática revolucionária” e vice-versa; assume o trabalho coletivo entre os sujeitos em formação como estruturante do trabalho pedagógico; prima pelo acesso ao conhecimento e aos bens culturais, artísticos e literários, produzidos pela humanidade, em todos os níveis de ensino.

Cabe ressaltar que a Educação do Campo se origina da luta social organizada de trabalhadoras e trabalhadores camponeses, destacando que a

[...] a materialidade e a força originária da Educação do Campo vieram das ações protagonizadas pelos sujeitos coletivos do campo em luta para garantia de seus direitos. A relação da Educação do Campo com as políticas dá-se mediada pela luta dos sujeitos coletivos de direito. Foram eles os protagonistas desta bandeira; foram eles que, com sua luta e organização, conseguiram conquistar aliados em diversos setores da sociedade, como nas universidades, escolas técnicas e organizações não governamentais sérias. (Molina, 2010, p. 141)

Talvez, por isso, a Educação do Campo se caracterize, também, como um movimento de problematização das estruturas político-econômicas, sociais, culturais e pedagógicas, as quais compõem internamente as instituições formadoras e as escolas onde os educadores atuam. Ao problematiza-las, a Educação do Campo vislumbra o enfraquecimento de tais estruturas, evidenciando, por um lado, suas contradições e, por outro, fomentando o fortalecimento dos espaços de resistência. Isso exige da docência na Escola do Campo, uma perspectiva formativa centrada na relação entre conhecimento *local* e *universal*, no movimento da *práxis* criadora e no *diálogo* com os processos sócio-educativos-culturais da comunidade camponesa, ou seja, são valores da Militância Social Ativa, com as lutas sociais e resistências dos sujeitos coletivos de direito.

Assim, o curso de Pedagogia se constitui como um lugar legítimo para a formação inicial da docência, (Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, 2021, p. 2). Ademais, considerando os

compromissos institucionais da UNEB, previstos no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI/2023 – 2027) e citados anteriormente, a oferta do curso de Pedagogia, e a formação para a docência que aí se verifica pode contribuir com a vinculação de valores da Militância Social Ativa, para favorecer aos processos de formação integral e as contribuições para as relações éticas, democráticas e de superação de injustiças sociais, conforme previsto no objetivo geral da UNEB.

É sob esta perspectiva formativa que o componente curricular: “Educação do Campo”, no curso de Pedagogia apresenta a seguinte ementa:

Discute sobre a educação e Escola do Campo: história, tendências, concepções teórico-metodológicas. A educação rural: políticas públicas e legislação específica. orientações curriculares para educação nas escolas do/no meio rural. educação rural e Pedagogia da Terra: desenvolvimento local, integrado e sustentável. Territorialidade, identidade e alteridade: fundantes para a construção de relações e saberes dos atores sociais camponeses. Formação de Professores para Educação do Campo. (Universidade do Estado da Bahia, 2012, p. 167)

Trata-se de um componente curricular, que segundo o fluxograma do curso é ofertado no 4º semestre letivo. Nesse período o/a estudante já fez leituras do campo da filosofia, da sociologia e da antropologia (dentre outros), importantes para a compreensão ampliada da realidade social em que se situa a sociedade, no país e, por conseguinte, já possui um referencial para aprofundamento da análise crítica acerca, sobretudo, da Questão Agrária no campo brasileiro. Pois, é a temática de estudo, estruturante para atender o requisito da “história” ao estudar e “discutir a Educação e a Escola do Campo”. “A ‘questão agrária’ é uma área do conhecimento científico que procura estudar, de forma genérica ou em caso específico, como cada sociedade organiza, ao longo de sua história, o uso, a posse e a propriedade da terra.” (Stedile, 2012, p. 640-641) grifo do autor.

Na medida em que as relações sociais se materializam sobre a lógica do capital, a nossa humanidade se põe ameaçada, se amplia o alheamento aos processos de trabalho e produto, são raras as condições de articulação entre pensamento e ação (práxis) e se apresenta amplos processos de contradição a que está submetida a vida humana. A questão agrária nos ajuda a compreender essa realidade concreta. Eis aqui, mais um elemento fundante para se reivindicar a docência articulada aos valores da Militância Social Ativa, pois ela advém,

dentre outras motivações, da indignação com as injustiças sociais, provenientes da expropriação da força de trabalho humana pelo capital.

A questão agrária, ao se reportar a posse, uso e propriedade da terra, representa uma lógica orientadora das relações sociais, que se amplia e subsidia a análise das diversas esferas da sociedade, tais como: o trabalho, a consciência de classe, o preconceito e discriminação étnico-racial e, por isso mesmo, subsidia também a problematização necessária ao estudo do “desenvolvimento local, integrado e sustentável. Territorialidade, identidade e alteridade”, conforme consta na referida ementa.

Cabe ressaltar que, ao se considerar a problematização do estudo e não a transferência do conhecimento ou descrição simplista, superficial e imediata do desenvolvimento local, onde se encontram e vivem as comunidades camponesas, se está defendendo, não só uma perspectiva crítica da docência, mas também sua autonomia, autoridade e criatividade, pois segundo Freire (2004),

A educação problematizadora, que não é fixismo reacionário é futuridade revolucionária. Daí que seja profética e, como tal, esperançosa. Daí que corresponda à condição dos homens como seres históricos e à sua historicidade. Daí que se identifique com eles como seres mais além de si mesmos – como “projetos” – como seres que caminham para frente, que olham para frente; como seres a quem o imobilismo ameaça de morte; para quem o olhar para trás não deve ser uma forma nostálgica de querer voltar, mas um modo de melhor conhecer o que está sendo, para melhor construir o futuro. (Freire, 2004, p. 49)

Nesse sentido, o referido estudo pode se realizar envolvendo efetivamente a participação das pessoas em atividades como: rodas de conversa; entrevistas; produção de vídeos acerca do dia a dia das comunidades camponesas; produção de cartilhas; exposição de fotografias; organização de feiras científicas e ou da Agricultura Familiar; Seminários com a participação de pessoas da comunidade, dentre outras, desde que se faça presente a intencionalidade político-pedagógica para a leitura crítica da realidade e análises coletivas sobre as possibilidades de sua superação - práxis.

Ademais, tais atividades devem preceder a elaboração e produção do “inventário da realidade”. O inventário é um instrumento investigativo para levantar e registrar sistematicamente os aspectos materiais e imateriais de uma dada realidade, com vistas a apropriação do conhecimento fidedigno da

realidade social existente, para a inserção orientada sobre esta realidade.

Segundo Caldart (2016, p.1):

Pode-se fazer um inventário de bens, de valores, de produções econômicas, culturais, sociais, de recursos naturais, de pessoas, de formas de trabalho, de lutas, de hábitos e costumes, de conhecimentos, de atividades agrícolas, de indústrias, de conteúdos de ensino, de livros lidos pelos estudantes e seus educadores.

Considera-se, sobretudo, que deva ser uma produção coletiva entre docentes, discentes e quiçá com o envolvimento de toda a comunidade escolar, pois se constitui como um dos valores da militância social ativa o trabalho coletivo e o trabalho como princípio educativo na escola (Freitas, 2012; Ferreira, 2015).

Nesse sentido,

a relação entre docente e discente ancora-se no pressuposto de que quem ensina também aprende, e vice-versa. Os seres humanos são seres históricos e, como tais, são produtores de cultura, determinados, mas também determinantes dos valores criados pelo ser humano em cada tempo e lugar. Trata-se do processo de ensino-aprendizagem em que se explicita a definição clara, para ambas as partes (docente e discente), dos objetivos que estão postos para a produção do conhecimento, de modo que seja possível garantir diálogo, comunicação, engajamento e cumplicidade acerca do conteúdo do trabalho pedagógico que é feito. (Ferreira, 2021, p. 373)

Todavia, ressaltamos, como já se referiu anteriormente, que a intencionalidade da ação pedagógica, na docência é condição *sine qua non* para a orientação teórico-metodológica, no trabalho docente. Assim, verifica-se no plano de ensino do componente curricular Educação do Campo (2017), seis objetivos, a saber:

- 1) Discutir as contradições da sociedade no sistema capitalista e suas implicações para as condições de vida e de trabalho no campo, bem como as formas de organização da educação e da Escola do Campo nesse contexto socioeconômico;
- 2) Debater sobre as contraposições entre Educação do Campo e Educação Rural, com vistas à realização de ações de extensão universitária, junto aos Movimentos Sociais Populares do Território do Sisal, no Centro Acadêmico de Educação do Campo e junto a outras instituições parceiras;
- 3) Estudar conceito e finalidade da Escola do Campo, bem como a organização do trabalho pedagógico em alternância de processos educativos e auto-organização dos estudantes;
- 4) Compreender a organização do trabalho pedagógico na Escola do Campo, bem como a relação que ela estabelece

com o projeto político pedagógico, conhecimento, currículo e avaliação.

- 5) Participar do Seminário de intercâmbio de experiências formativas entre estudantes das Escola Famílias Agrícolas (EFA's) estudantes da pós-graduação MPED e estudantes dos cursos de licenciatura em Pedagogia e Geografia, bem como da Aula de Campo interdisciplinar dos cursos de Pedagogia e Geografia: Universidade e Movimentos Sociais, visando aquisição de conhecimentos práticos acerca da relação entre formação, militância e produção de conhecimento.
- 6) Debater os marcos legais que orientam a proposta pedagógica da Educação do/no Campo bem como algumas proposições já desenvolvidas por Movimentos Sociais Populares do Campo como MST, CONTAG, EFAS e MAB. (Universidade do Estado da Bahia, 2017, p.1)

Trata-se de objetivos amplos e explicitamente dispostos a realizar um trabalho de perspectiva histórica, problematizadora, dialogada e política. Os três primeiros objetivos focalizam as contradições da sociedade, na medida em que inserem o debate do sistema social capitalista, das condições de vida e de trabalho nesse sistema social, relacionando-as às formas de organização da educação e da escola, sujeitada ao sistema social hegemônico.

Essa prerrogativa da docência se amplia ao tomar como conteúdo da formação, o movimento comparativo entre Educação Rural, na realidade social existente e as proposições teórico-metodológicas da Educação do Campo. A partir do conceito de educação rural, referenciado pelas pesquisas de Sérgio Leite (1999), Silvana Gritti (2003) e Marlene Ribeiro (2012), seus pressupostos e fundamentos, a docência adentra o conteúdo do passado, para pensar o futuro, analisando o presente: trata-se de trazer à baila, pela docência, o movimento da história, ao mesmo tempo em que se realiza também a compreensão teórica da realidade social existente.

Em continuidade, os três objetivos subsequentes denotam um trabalho articulado a experiências atuais, a partir da função social da escola, da socialização entre pares e das perspectivas políticas dos movimentos sociais do campo, como a luta social, conquistas e potência da organicidade coletiva. Essa iniciativa, ancora-se na compreensão de que,

Não se pensa o ensino desconectado de um contexto. A consideração do ensino como uma prática educacional, historicamente situada, impõe à Didática a necessidade de

compreender seu funcionamento e suas implicações estruturais, buscando ao mesmo tempo olhar para si mesma. [...] Tratar o fenômeno do ensino como uma totalidade concreta, buscar suas determinações, pensá-lo em conexão com outras práticas sociais, é o que se procura fazer, do ponto de vista de uma concepção crítica do trabalho da Didática (Rios, 2010, p. 55).

Dessa maneira, se faz elementar que a docência, o ensino, ocorram considerando-se, sobretudo, a sua totalidade concreta, suas determinações em conexão com outras experiências. Daí que o Seminário de Intercâmbio entre estudantes de graduação, previsto no 5º objetivo, se constitui como atividade impar para a promoção de socialização e troca de experiências que fortaleçam os valores da Militância Social Ativa. Em síntese, os três últimos objetivos se articulam aos três primeiros, quando se reportam aos marcos legais da Educação do Campo e, por conseguinte promove a leitura da luta social camponesa, seus significados para a luta de classe e as conquistas dos Movimentos Sociais, Sindicais e Associativistas do Campo.

Todavia, não se verifica nos referidos objetivos indicações do trabalho pedagógico relacionado a Agroecologia e ao Trabalho Coletivo. Se se considerar que o debate acerca da Educação do Campo e da Agroecologia são indissociáveis, desde os objetivos da docência e do trabalho pedagógico escolar, há que se explicitar a intencionalidade dessa articulação indispensável à produção da vida no campo. Pois, “a relação entre agroecologia e Educação do Campo tem sido construída pela intencionalidade política e formativa dos seus sujeitos coletivos. Essa relação incide no desenvolvimento histórico de ambas e fortalece princípios comuns.” (Caldart, 2021, p.359)

Quanto a explicitação do trabalho coletivo nos objetivos, se faz necessária, porque é em conformidade com os objetivos que as ações pedagógicas se desenvolvem. Mesmo que se considere que na dinâmica da prática docente e do dia a dia dos processos formativos, mudanças possam ocorrer, os objetivos são o fio condutor das finalidades formativas e, portanto, quanto mais se explicita as intenções, aumenta a probabilidade e aproximação daquilo que se espera como resultado do trabalho pedagógico.

As características do trabalho coletivo demandam participação efetiva, responsabilidade individual e coletiva com o grupo de pessoas em formação. “É atividade criadora rica, em consensos, mas também em conflitos e contradições.

Dialeticamente, reúne avanços e retrocessos das tarefas definidas em conjunto (...)” (Ferreira, 2021, p. 374). Dessa maneira, a avaliação é também um elemento importante de orientação da docência e, que pode estar articulada aos valores da Militância Social Ativa; diz respeito à composição do par dialético, objetivo/avaliação, pois tanto informa os avanços e limites da intencionalidade pedagógica, quanto aponta caminhos para novas proposições formativas.

Acrescente-se, ainda que se destina ao progresso do estudante, mas não se restringe a isto, incluindo também o exercício da docência naquilo que se faz necessário avançar, para que os objetivos propostos possam ser cada vez mais alcançados. Avaliar, refere-se à reflexão sobre as informações obtidas, com vistas a planejar o futuro acerca da intenção formativa (definida pela/o docente) e o progresso de aprendizagem pelos estudantes.

Assim, a avaliação, assumida e coordenada pela docência, é também uma aliada no fortalecimento dos valores da Militância Social Ativa, na medida em que se processe com as pessoas e não sobre elas, de modo a caracterizar-se como formativa, auto-avaliativa, tendo em vista a autonomia como prerrogativa necessária a formação de perspectiva crítico emancipadora, militante.

Considerações finais

A atualidade do cenário educacional tem evidenciado um amplo processo de ataque ao direito social de acesso ao conhecimento escolar, com o número excessivo de fechamento de escolas nos últimos 24 anos (2000-2024). Se por um lado o poder público, sobretudo municipal, tem investido fortemente na política de Fechamento de Escolas do Campo, por outro as reformas educacionais, a exemplo da BNC-Formação que regula a formação docente e, por conseguinte, a formação da docência, limitando-a a uma listagem de competências isoladas entre si e propostas para basilar os procedimentos meritocráticos, do fazer docente.

Na contramão dessa perspectiva hegemônica para a formação docente, os valores da Militância Social Ativa se constituem como possibilidades para orientar a perspectiva crítica da formação da docência, sobretudo, porque diz respeito ao compromisso ético-político com a luta social, o qual articula-se com

o movimento da *práxis* criadora e com o diálogo com os processos sócio-educativos-culturais da comunidade camponesa.

Os valores da Militância Social Ativa podem contribuir para um projeto formativo de docência, considerando que: a docência não pode estar dissociada das questões sociopolíticas e econômicas da realidade social; não pode prescindir de acompanhar o movimento da história, ao mesmo tempo em que se realiza também a compreensão teórica da realidade social existente.

Em síntese, a docência militante, na Educação do Campo, deve ocupar-se da história da luta social camponesa; das questões agrárias do país e da elaboração de processos formativos que contribuam com o fortalecimento dessa luta, além de conceber os processos formativos a partir da perspectiva humana e emancipadora; assumir o trabalho coletivo entre os sujeitos em formação, como estruturante do trabalho pedagógico e primar pelo acesso ao conhecimento e aos bens culturais, artísticos e literários, produzidos pela humanidade, em todos os níveis de ensino.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO NACIONAL PELA FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO (ANFOPE). **NOTA ao CNE sobre proposta DCNS Pedagogia**. 2021. Disponível em: <https://www.anfope.org.br/cartas-e-manifestos/> Acesso em: 02 abr. 2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 4**, de 29 de maio de 2024. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial em Nível Superior de Profissionais do Magistério da Educação Escolar Básica (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados não licenciados e cursos de segunda licenciatura. Disponível em: <https://www.ifpb.edu.br/ead/assuntos/pasta-legislacoes/mec-inep/resolucao-cne-cp-no-4-de-29-de-maio-de-2024.pdf/view> Acesso em: 16 set. 2024

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 20 de dezembro de 2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22019.pdf Acesso em: 02 abr. 2024.

CALDART, Roseli S. Educação do Campo e Agroecologia. In: DIAS, Alexandre Pessoa. Et al (Orgs). **Dicionário de Agroecologia e Educação**. São Paulo: Expressão Popular, 2021, p. 355-360

CALDART, Roseli S. Inventário da Realidade: guia metodológico para uso nas escolas do campo. In: **Seminário: Educação em Agroecologia nas Escolas do Campo**. Veranópolis/RS (IEJC), 16 a 18 de junho 2016. (mimeo)

FERNANDES, Florestan. **A contestação necessária**: Retratos intelectuais de inconformistas e revolucionários. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2015.

FERNANDES, Florestan. Em busca de uma sociologia crítica e militante. In: FERNANDES, Florestan. **A Sociologia no Brasil**: Contribuições para o estudo de sua formação o desenvolvimento. Petrópolis-RJ: Vozes. 1976, p. 141 -212.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima; Luzeni Ferraz de Oliveira Carvalho; Maria Nalva Rodrigues de Araújo Bogo. Educação do campo no âmbito da Universidade do Estado da Bahia, abordagem histórica. In: **Rev. FAEEDBA – Ed. e Contemp.**, Salvador, v. 30, n. 61, p. 17-37, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/570> Acesso em: 08 abr. 2024.

FERREIRA, Maria Jucilene Lima. Ensino, Pesquisa e Práxis na Formação Docentes. In: **Revista Diálogo Educacional**, v. 21, n. 68 (2021): Docência Universitária: desafios teórico-metodológicos no século XXI. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/dialogoeducacional/issue/view/2021> Acesso em: 08 abr. 2024.

FERREIRA, Maria Jucilene L. *Docência na Escola do Campo e Formação de Educadores*: qual o lugar do trabalho coletivo? **Tese** (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de Brasília. Distrito Federal, Brasília: UnB, 2015, 235 p.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 38ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREITAS, Luís Carlos de. Trabalho como Princípio Educativo. In: CALDART, Roseli S. et al. [Orgs]. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012 p. 748-754

GRITTI, Silvana. **Educação rural e capitalismo**. Passo Fundo: UPF, 2003

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Cidades e Estados do Brasil**. 2022. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/conceicao-do-coite/panorama>. Acesso em 02 abr. 2024.

LEITE, Sergio C. A Trajetória sócio-histórica da Escola Rural. In: LEITE, Sérgio C. **Escola Rural**: Urbanização, 1999.

MOLINA, Mônica Castagna.; PEREIRA, Marcelo Fabiano. Potencialidades da inter-relação entre a formação docente na graduação e na pós-graduação: contribuições a partir de experiências do Estágio Docência na Licenciatura em

Educação do Campo na UnB. In: **Revista Brasileira de Educação do Campo**, Tocantinópolis/Brasil v. 5, 2020, p. 01-33

MOLINA, Mônica Castagna. A Educação do Campo e o enfrentamento das Tendências das atuais Políticas Públicas. In: **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 6, n. 2, p. 378-400, jul./dez. 2015, p. 378 - 400

MOLINA, M. C. [Org] **Educação do Campo e Pesquisa II**. Brasília, MDA/MEC, 2010. pp. 137 – 149.

MOLINA, Mônica Castagna. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli S. *et al.* [Orgs] **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, pp. 324-330.

OLIVEIRA, Fabiane Pinto da Silva. *Abrindo a roda da educação do campo: um olhar para a organização do trabalho pedagógico e as miudezas da sala de aula das classes multisseriadas em Conceição do Coité-Ba*. **Dissertação** (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Conceição do Coité -BA: UNEB, 2023, 152 f.

PISTRAK, M. M. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000

RIBEIRO, Marlene. Educação Rural. In: CALDART, Roseli S. *et al.* [Orgs]. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012 p. 293-298

RIOS, Terezinha Azerêdo. **Compreender e ensinar**: Por uma docência da melhor qualidade. 8ª Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTANA, Virgínia Araújo Lima. *A formação de educadoras (es) e sua relação com a organização do trabalho pedagógico nas escolas do campo do município de valente-Bahia*. **Dissertação** (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade. Conceição do Coité - BA: UNEB, 2023, 152 f.

SANTOS, Jânio Ribeiro dos. *Disputa de projetos no campo brasileiro: A política de fechamento de escolas no campo piauiense como parte da ofensiva burguesa para o avanço do capital (1996-2022)*. **Tese** (Doutorado), Programa de Pós-Graduação em Educação. Fortaleza-CE, UFC, 2024, 440 f.

STEDILE, João Pedro. QUETÃO AGRÁRIA. In: CALDART, Roseli S. *et al.* [Orgs]. **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012 p. 639- 644

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, **Plano de Desenvolvimento Institucional**. 2023. Disponível em: <https://portal.uneb.br/wp> Acesso em 07 abr. 2024.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA, **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia**, 2012. Disponível em: <https://dedc10.uneb.br/index.php/pedagogia/> Acesso em 07 abr. 2024.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. **Plano de ensino do componente curricular Educação do Campo**, 2017 (mimeo)

Submissão em: 13 abr. 2024

Aceite em: 10 set. 2024

ⁱ **Maria Jucilene Lima Ferreira**, Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

Professora Titular da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade do Departamento de Educação Campus XIV. Graduada em Pedagogia. Mestre em Educação pela (PUC-MG) e Doutorado em Educação (UnB). Coordena o grupo de pesquisa em Educação do Campo, Trabalho, Contra-hegemonia e Emancipação humana (GEPEC). Integra a Rede Diversidade e Autonomia na Educação Pública (REDAP) e a Rede Universitas.BR. Membro do Coletivo de Educação do Campo.

E-mail: juciferreira.uneb@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0113230546537866>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9901-9526>

ⁱⁱ **Mônica Castagna Molina**, Universidade de Brasília (UnB)

Professora Associada da Universidade de Brasília (UnB) e do Programa de Pós-Graduação em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Meio Ambiente e Desenvolvimento Rural. Pós-Doutora em Educação pela UNICAMP (2013). Diretora do Centro Transdisciplinar de Educação do Campo e Desenvolvimento Rural, da FUP-UnB, de 2006 a 02\2022. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Materialismo Histórico-Dialético e Educação (CNPq). Coordena o Eixo 7, que congrega 15 universidades públicas que pesquisam Educação Superior do Campo, vinculada à Rede Universitas.

E-mail: mcastagnamolina@gmail.com

Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/498831109901-9526>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9901-9526>