

RELATO DE EXPERIÊNCIA DO CURSO DE EXTENSÃO “FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES(AS) NA ÁREA DE EDUCAÇÃO DO CAMPO”

Isaias da Silva¹

RESUMO

Este trabalho apresenta um relato de experiência do curso de extensão intitulado “Formação Continuada de Professores(as) na área de Educação do Campo”, promovido pelo curso de Pedagogia da Faculdade Escritor Osman da Costa Lins- FACOL, em Vitória de Santo Antão/PE. Este curso justifica-se pela pertinência de construirmos espaços formativos específicos e diferenciados que corroborem no fazer docente de professores(as) que atuam em escolas do campo, considerando que os(as) mesmos(as) encontram-se em constante processo formativos. Nessa direção, objetivamos proporcionar e desenvolver conjuntamente aos(as) professores(as)- cursistas uma formação que se centre no diálogo teórico-metodológico sobre Educação do Campo/ Escola do Campo e Prática Pedagógica Docente. Este curso teve duração de 20 h/a, realizado entre os dias 13 e 17 de abril de 2019, com a participação de dezenove professores(as)-cursistas. O percurso metodológico dessa atividade centrou-se na alternância pedagógica (tempo faculdade e tempo comunidade) propondo um diálogo contínuo com os espaços-tempos de atuação dos(as) participantes. Essa experiência possibilitou reflexões teórico-práticas acerca formação de professores(as) que atuam nas escolas localizadas nos territórios campestres. Subsidiou discussões sobre Educação do Campo no processo de formação dos(as) dos(as) professores(as), produziu espaços-tempos de partilhas de experiências vividas pelos(as) professores(as) e instigou a produção de pesquisas na área de formação docente e Educação do Campo.

Palavras-chave: Relato de Extensão, Curso de Extensão, Formação Continuada, Educação do Campo, FACOL.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta um relato de experiência do curso de extensão “Formação Continuada de Professores(as) na área de Educação do Campo”. Essa atividade justifica-se pela pertinência de construirmos espaços formativos específicos e diferenciados que corroborem no fazer pedagógico de professores(as) que atuam em escolas do campo, considerando que os mesmos(as) encontram-se em constante processos formativos. Nessa direção, partimos da compreensão que a Formação Continuada “situa-se em um contexto de

¹ Mestrando do Curso de Educação Contemporânea da Universidade Federal de Pernambuco – Centro Acadêmico do Agreste- UFPE/CAA. Docente do Curso de Pedagogia na Faculdade Escritor Osman da Costa Lins- FACOL, isaiassilva-@hotmail.com

aprendizagem que promove o crescimento dos indivíduos e das instituições, realizando-se tanto dentro como fora dessas mesmas instituições” (DAY, 2001, p. 203).

Assim, esta atividade extensionista promovida pelo curso de Pedagogia da Faculdade Escritor Osman da Costa Lins- FACOL², em Vitória de Santo Antão/PE, vivenciado no contexto da alternância pedagógica (tempo faculdade e tempo comunidade) teve como objetivo geral: Proporcionar aos(as) professores(as)- cursistas espaços formativos específicos e diferenciados que se centrem no diálogo teórico-metodológico sobre Educação do Campo/ Escola do Campo e Prática Pedagógica Docente, e objetivos específicos: Refletir sobre a história, os princípios, os fundamentos da Educação do Campo; Identificar e caracterizar os marcos legais da Educação do Campo; Problematicar sobre o Paradigma da (multi)série³ e analisar Práticas Pedagógicas Docentes-Discentes de Escolas (Multi)seriadas do Campo.

Desse modo, este trabalho estabelece uma reflexão teórico-prática voltada para formação docente acerca das temáticas Educação do/no Campo com contribuições de Arroyo (2004), Caldart (2012), Kolling; Néry; Molina (1999), Hage (2010), Hage; Reis (2018), Molina, Sá (2012), e Prática Pedagógica Docente à luz dos(as) autores(as): Braga (2012), Freire (1987), Santiago (2006), Souza (2009), Souza Viana (2013), Tardif (2007).

A partir da compreensão de Educação enquanto um ato político (FREIRE, 1987), evidenciamos que a Educação do Campo “[...] deve ser uma educação, no sentido amplo de processo de formação humana, que constrói referências culturais e políticas para a intervenção das pessoas e dos sujeitos sociais na realidade, visando a uma humanidade mais plena e feliz” (KOLLING; NÉRY; MOLINA, 1999, p. 15).

Assim, é possível evidenciarmos que a prática pedagógica não pode ser relacionada apenas ao fazer pedagógico do(a) docente. Embora faça parte, consideramos que “a prática docente é apenas uma das dimensões da prática pedagógica interconectada com a prática gestora, a prática discente e a prática gnosiológica e/ou epistemológica” (SOUZA, 2009, p.24). Entendemos que a prática pedagógica “designa processos educativos em realização,

² A FACOL teve a sua origem no Sistema Educacional Radar, estabelecimento educacional fundado em 05 de dezembro de 1983. No dia 08 de maio de 1999, foi constituída a Associação Vitoriense de Educação Ciência e Cultura (AVEC), com a finalidade de implantar uma faculdade. Os fundadores da AVEC, Paulo Roberto Leite de Arruda e José Neildo David dos Santos, com os objetivos definidos, estabelecem, então, as bases pedagógicas necessárias para o funcionamento de uma instituição de ensino superior. Para a idealização, faltava apenas a escolha do nome. Decidiu-se por FACULDADE ESCRITOR OSMAN DA COSTA LINS para homenagear aquele vitoriense que é considerado o renovador da ficção brasileira: OSMAN LINS. Em 28 de março de 2001, através da Portaria do Ministério da Educação e Cultura n° 644/2001, recebem autorização para funcionamento da Instituição, sem se descuidar do compromisso com o rigor e a excelência. **Fonte:** <http://facol.com/site/a-facol/>

³ “O elemento de composição “multi” se apresenta entre parênteses e vinculado à “seriação”, com o propósito de expressar o posicionamento de que, independentemente de as turmas ou escolas serem organizadas sob a forma da multisseriação, o que prevalece é a seriação [...]” (HAGE, REIS, 2018, p.79).

historicamente situados no interior de uma determinada cultura, organizados de forma intencional, por instituições sociais designadas para isso, implicando práticas diversas [...]” (SOUZA VIANA, 2013, p.70-71). Neste sentido, pontuamos que a prática pedagógica enquanto práxis desenvolve-se em espaços-tempos que tem suas especificidades e concebem a relação teoria e prática de forma interdependente.

Desse modo, buscamos refletir sobre as práticas pedagógicas centradas na concepção de uma educação reflexiva e problematizadora fundada no diálogo. Compreendemos que “não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos” (FREIRE, 1987, p.39).

Nesta perspectiva, podemos afirmar que a “Educação do Campo nomeia um fenômeno da realidade brasileira atual, protagonizado pelos trabalhadores do campo e suas organizações, que visa incidir sobre a política de educação desde os interesses sociais das comunidades camponesas” (CALDART, 2012, p. 257). Os povos camponeses buscam uma educação que seja do campo e não apenas se reproduza no campo, levando em consideração os processos de educação escolarizada, como por exemplo, as escolas (multi)seriadas (HAGE, 2010) e suas especificidades que configuram muitos territórios camponeses.

O reconhecimento que todos(as) que compõem o campo têm o direito de uma educação (MOLINA; SÁ, 2012) que vise o reconhecimento de seu contexto/realidade, onde possam ter autonomia e sejam reconhecidos como sujeitos ativos. Assim, compreendemos que a prática pedagógica docente tem como elemento norteador e pedagógico o diálogo caracterizado “[...] como exercício de problematização teoria-prática e se realiza como o lado real da pedagogia” (SANTIAGO, 2006, p.78).

Nessa direção, este curso ancorou-se no debate e reflexões que caminham na contramão da seguinte compreensão/estereótipo “Como se os valores, a cultura, o modo de vida, o homem e mulher do campo fossem uma espécie em extinção” (ARROYO, 2004, p.79-80). Nesse sentido, considerando que a prática pedagógica docente dar-se em diálogo com a prática pedagógica discente (BRAGA, 2012). Portanto, pensar-viver processos formativos que reconheçam os povos e territórios camponeses enquanto sujeitos e locus de produção de conhecimento é construir uma Educação do/no Campo e Escola do/no Campo que respeite as especificidades e dialogue com a realidade dos sujeitos.

Partindo da premissa que forma é conteúdo, a título de organização, o artigo encontra-se subdividido nas seguintes seções: a) Metodologia: o caminho se faz caminhando; b) Resultados

e Discussão: vivências e (des)construções no curso de extensão; c) Considerações Finais: o início de novos horizontes e, d) Referências.

METODOLOGIA: o caminho se faz caminhando

Esta seção, contitui-se a partir das andanças metodológicas que constituíram o curso de extensão “Formação Continuada de Professores(as) na área de Educação do Campo”. Essa atividade centra-se na tríade ensino-pesquisa-extensão, à medida que dialoga com espaços-tempos que caminham na relação entre teoria-prática, envolvendo estudantes e professores(as) que atuam em escolas localizadas nos territórios campesinos. Nessa direção, pontuamos que a educação superior

[...] tem por finalidade formar profissionais nas diferentes áreas do saber, promovendo a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos e comunicando-os por meio do ensino. Objetiva-se estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo, incentivando o trabalho de pesquisa e a investigação científica e promovendo a extensão” (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2003, p.259).

Assim, pensar o ensino superior é possibilitar diálogos com a realidade dos(as) futuros(as) profissionais, fomentando relações critico-reflexivas e considerando os contextos sociais, culturais, educacionais e territoriais de cada sujeito. Por isso, desenvolver atividades extensionistas é, sobretudo, aproximar a comunidade/sociedade para o chão da faculdade e vice-versa, considerando que a produção do conhecimento dar-se no diálogo teoria-prática.

Este curso constituiu-se metodologicamente a partir da alternância pedagógica (tempo faculdade- 08h/a) e (tempo comunidade- 12h/a), consideramos que a “formação por Alternância obedece um processo que parte da experiência da vida cotidiana (familiar, profissional, social) para ir em direção a teoria, aos saberes acadêmicos, para em seguida voltar a experiência” (GIMONET, 2007, p. 16). Essa atividade ocorreu no tempo faculdade nos dias 13 e 17 de abril de 2019 e entre esse período foi vivenciado o tempo comunidade, com a participação de dezenove professores(as)- cursistas que atuam na rede pública dos municípios de Vitória de Santo Antão-PE, Glória do Goitá-PE, Passira-PE e Escada-PE, em escolas localizadas no território campesino.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: vivências e (des)construções no curso de extensão

Esta seção constitui-se pelas experiências e reflexões forjadas e partilhadas durante o curso de extensão, constituindo-se assim enquanto um processo formativo contínuo junto e pelos(as) professores(as) a partir de suas realidades. Desse modo, “É preciso que fique claro que, por isso mesmo que estamos defendendo a práxis, a teoria do fazer, não estamos propondo nenhuma dicotomia de que resultasse que este fazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante de ação” (FREIRE, 1987, p. 125). Assim, este curso vai se estruturando na relação pensado-vivido, como uma possibilidade outra de formação, ou seja, um refletir-agir sobre as práticas pedagógicas docentes e discentes, materializadas no chão das escolas do campo, dos(as) professores(as)-cursistas.

No decorrer de nossas atividades que fomos realizando, inicialmente, refletimos sobre o conceito “Educação Rural e Educação do Campo”, objetivando compreender os sentidos e concepções de sujeitos, saberes e de territórios. Muitos discursos dos(as) professores(as) atrelavam o território onde atuam, a um mero perímetro rural “zona rural”. Desse modo, problematizamos que suas escolas situam-se, ou seja, são pertencentes não a um mero “espaço geográfico”, e sim, a um território que também é constituído geograficamente, no entanto, é complexo, diverso, produtores de saberes, culturas e ancestralidades, que a Educação Rural não dá conta, passando a negar e silenciar essas especificidades.

Nessa direção, concordamos com o pensamento de Caldart (2004, p.151) ao enfatizar que “além de não reconhecer o povo do campo como sujeito da política e da pedagogia, sucessivos governos tentaram sujeita-lo a um tipo de educação domesticadora e atrelada a modelos econômicos perversos” (CALDART, 2002, p. 151). Nos debates do curso essas questões até que emergiram, como mostra a seguinte narrativa “[...] muita gente tem a ideia de quem mora no campo é matuto, coitado, um jeca tatu, sem conhecimento” (CURSISTA, 2019). Nessa direção fomos nos apropriando de concepções teórico- metodológicas, que nos possibilitou repensar e desconstruir essa cosmovisão atribuída aos povos do campo. Assim, evidenciamos que a Educação do Campo “reafirma e revigora uma concepção de educação de perspectiva emancipatória, vinculada a um projeto histórico, às lutas e à construção social e humana de longo prazo. Faz isso ao se mover pelas necessidades formativas de uma classe portadora de futuro” (CALDART, 2012, p.262).

No decorrer de nossas atividades, fomos identificando e caracterizando os marcos legais da Educação do Campo, focalizando nossos debates a partir das Diretrizes Operacionais para a Educação Básica do Campo – estabelecidas pela Resolução do Conselho Nacional de

Educação/Câmara da Educação Básica (CNE/CEB) nº 01, de 03 de abril de 2002⁴. Essa legislação como bem enfatizou uma de nossas professoras-cursistas (2019) “ representa um avanço enorme na luta da educação do campo e dos movimentos. Temos que fazer e o que está previsto na lei ser garantida. Isso é o maior desafio”. A partir de referida reflexões nos é possível compreender os desafios que perpassam o cenário da Educação do Campo, enquanto uma possibilidade outra para materializarmos, por exemplo, as práticas pedagógicas no chão da escola. Dessa maneira, buscar reconhecer o protagonismo de luta e resistência dos movimentos camponeses é premissa para problematizar as escolas do/no campo e suas especificidades.

Assim, centrado no contexto dialógico e reflexivo, o curso foi problematizando questões no contexto das práticas pedagógicas em escolas (multi)seriadas, compreendendo que a partir das características de coletividade e heterogeneidade essas realidades, podem tornarem-se espaços em que professoras(as) e alunos(as) ensinam e aprendem os conteúdos das diferentes séries concomitantemente, transgredindo as barreiras da serialização. Esta perspectiva “propicia que os professores organizem o currículo de forma mais integrada e flexível, numa perspectiva inter e transdisciplinar, utilizando projetos, temas geradores, complexos temáticos ou outras formas alternativas de organização curricular” (HAGE; REIS, 2018, p.81). Nesse sentido, as reflexões realizadas nos possibilitaram considerar que a escola (multi)seriada do campo precisa caminhar junto à comunidade desenvolvendo práticas pedagógicas que possibilitem (re)afirmar a identidade de seus sujeitos e de seus territórios.

Paralelo ao tempo faculdade, o tempo comunidade foi sendo forjado nos espaços de atuação dos(as) professores(as)- cursistas. A atividade proposta foi que o(a) mesmo(a) sistematizasse uma prática pedagógica exitosa desenvolvida no chão da escola (contexto camponês), com o objetivo de socializar no tempo faculdade (na conclusão do curso) propondo assim, um espaço-tempo de partilha de experiências.

Os(as) professores(as)- cursistas ficaram muito motivados e puderam socializar suas experiências para outros(as) profissionais. Essa consideração fica muito evidente no seguinte discurso “esse espaço de partilha e troca é muito importante, me ajuda enquanto professora apresentar e partilhar o que fazemos nas escolas” (CURSISTA, 2019). De fato, essa proposta do tempo comunidade, possibilita que eles(as) pudessem cada um(a) em suas escolas, pensar nas práticas que estão sendo desenvolvidas em suas realidades.

⁴ Fonte: BRASIL. Ministério da educação. Educação do Campo: marcos normativos/ secretaria de educação continuada, alfabetização, diversidade e inclusão- Brasília: SECADI, 2012.

Aqui não nos deteremos em detalhar as práticas socializadas pelos(as) professores(as)-cursistas. Buscaremos problematizar acerca da importância de partilhar as práticas que são e estão sendo desenvolvidas no contexto das escolas/salas de aula de modo que corroborem na construção de uma Educação Específica e Diferenciada do/no Campo, onde professor(a) e aluno(a), possam ser protagonistas de seus processos formativos e emancipatórios. Assim, comungamos que “a socialização é um processo de formação do indivíduo que se estende por toda a história de vida e comporta rupturas e continuidades” (TARDIF, 2007, p.71).

Desse modo, os(as) participantes através de músicas, fotografias, slides, poemas, banner, foram socializando práticas pedagógicas docentes e discentes que desenvolveram e/ou estão desenvolvendo no contexto das escolas do campo, onde envolvem/ constroem ações de reflexões junto a comunidade, instigam a parceria entre família e escola. Esse envolvimento ficou muito retratado no poema “Educação no Campo- Direito de quem vive no campo” socializado e de autoria de uma de nossas professoras- cursistas, que dentre suas estrofes, retrata que:

[...] Sou professora do campo/ E é aqui que quero ficar/ Na escola que amo/
Meu saber quero ampliar/ Tendo direitos e deveres/ Como qualquer outra
escola/ Possibilitando saberes/ Pois a educação no campo/ De fato, não é
esmola. / Pois, como dizem por aí/ Conhecimento nunca é demais/ E,
portanto, buscando e trocando saberes/ A educação é assim que se faz.
(CURSISTA, 2019).

As partilhas das experiências foram relevantes para podermos (re)enfatizar que o(a) professor(a) está em constante processo formativo. De modo, reconhecer o momento de socialização entre pares [professor(a)- professor(a)] configurasse enquanto um possibilidade também de aprendizagem é fundamental na construção de uma educação de qualidade referenciada nos seus sujeitos.

Essa experiência possibilitou que os(as) professores(as)-cursistas a medida que tinham suas práticas valorizadas, iam aprofundando seus conhecimentos. Bem como (re) pensando seu olhar para as especificidades dos(as) seus(as) alunos(as) e comunidade campesina que constituem seus espaços de atuação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS: o início de novos horizontes

Esta seção apresenta as principais considerações e apontamentos que foram sendo forjados no decorrer do curso de extensão. Assim, evidenciamos que essa atividade possibilitou aos (as) professores(as)- cursistas estabelecerem diálogos, centrados na relação,

teórica e prática, entre Educação do Campo e Prática Pedagógica Docente nas escolas do campo. Possibilitou também, discussões sobre Educação do Campo no processo de formação dos(as) dos(as) professores(as).

Nessa mesma direção, produziu espaços-tempos de partilhas de experiências vividas pelos(as) professores(as), os(as) considerando enquanto sujeitos em constante processos formativos. Essa interação foi importante, pois mediante os diálogos, conceitos e práticas foram sendo (re)pensadas, visando atender as especificidades dos povos do campo.

A metodologia adotada nesse curso, centrada na alternância pedagógica (tempo faculdade e tempo comunidade), foi significativa, pois viabilizou um diálogo contínuo com os seus espaços-tempos de atuação dos(as) participantes. No decorrer desse trabalho, fomos percebendo que os(as) professores(as)-cursistas sentiram-se instigados(as) a desenvolverem pesquisas na área de formação docente e Educação do Campo.

Desse modo, nossas considerações finais, se constituem com o início de novos horizontes, onde possamos cada vez mais estreitar a relação faculdade e comunidade (extensão) compreendendo que é no diálogo com a realidade que o conhecimento vai sendo produzido. Assim, é possível que coletivamente possamos ressignificar nossa atuação docente nas escolas do/no campo, as considerando enquanto um espaço de humanização e de protagonismo social, identitário e cultural.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel Gonzáles. A Educação Básica e o Movimento Social do Campo. In: ARROYO, Miguel Gonzáles; CALDART, Roseli. Salete; MOLINA, Mônica Castagna. (Org.). **Por uma Educação do Campo**. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2004. p. 67-86.

BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho. **Prática pedagógica docente-discente e humanização: contribuição de Paulo Freire para a escola pública**. 2012. 241f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2012.

CALDART, Roseli Salete. Educação do Campo. In: _____ et al (Org.). **Dicionário da Educação do Campo**. –Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012. p. 257-265.

_____. Por uma Educação do Campo: traços de uma identidade em construção. In: KOLLING, Jorge Edgar; CERIOLI, Paulo Ricardo; CALDART, Roseli Salete. **Educação do Campo: identidade e políticas públicas**. Brasília: DF, 2002.

DAY, Christopher. Desenvolvimento profissional de professores os desafios da aprendizagem permanente. Portugal: Editora Porto, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIMONET, Jean Claude. Praticar e compreender a Pedagogia da Alternância dos CEFFAs. Petrópolis, RJ: Vozes, Paris: AIMFR, 2007.

HAGE, Salomão Antônio Mufarrej. Escolas multisseriadas contribuem para a afirmação das identidades culturais locais. **Entrevista concedida ao Jornal do Professor**. 2010. Disponível em: <<http://portaldoprofessor.mec.gov.br/noticias.html?idEducao=38&idCategoria=8>>. Acesso em: 07 abril 2019.

HAGE, Salomão Mufarrej; REIS, Maria Izabel Alves. Tempo, espaço e conhecimento nas escolas rurais (multi)seriadas e transgressão ao modelo seriado de ensino. **Em Aberto, Brasília**, v. 31, n. 101, p. 77-91, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/3833/pd>. Acesso em: 26 abril 2019.

KOLLING, Edgar Jorge; NÉRY, Irmão Israel José; MOLINA, Mônica Castagna. **Por Uma Educação Básica no Campo**. 3ª ed. Brasília. Universidade de Brasília, 1999.

LIBÂNEO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Mirza Seabra. **Educação Escolar: políticas, estrutura e organização**. São Paulo: Cortez, 2003.

MOLINA, Mônica Castagna; SÁ, Laís Mourão. Escola do Campo. In: CALDART, Roseli Salete et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, Expressão Popular, 2012, p. 324-331.

SANTIAGO, Maria Eliete. Formação, currículo e prática pedagógica em Paulo Freire. In: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Eliete (org.). **Formação de professores e prática pedagógica**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Ed. Massangana, 2006, p.72-87.

SOUZA, João Francisco de. Prática pedagógica e formação de professores. In: BATISTA NETO, José; SANTIAGO, Maria Eliete (Org.). **Prática pedagógica e formação de professores**. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2009.

SOUZA VIANA, Felipe. **A prática docente e o uso da imagem: estudo de caso de um professor de história.** 297f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife. 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional.** 8ª edição Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.