

O Ensino com pesquisa no Curso de Licenciatura em Educação do Campo: relato de experiência

The teaching with research in the Education Field Course: experience report

Lucas Martins Flores¹

Eliane de Lourdes Felden²

RESUMO

O artigo apresenta um relato de um projeto de pesquisa com foco na educação do campo, desenvolvido no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, do IF Farroupilha-Campus Jaguari/RS. Na busca pela compreensão do problema, uma pesquisa bibliográfica foi realizada no intuito de investigar os saberes docentes que precisam constituir os professores, no intuito de prepará-los para responder aos anseios da sociedade, por uma educação do campo da melhor qualidade. O objetivo do estudo foi conhecer e compreender os saberes docentes fundamentais para constituir um professor qualificado para atuar nas escolas do campo, capaz de consolidar uma educação do campo articulada às questões agroecológicas. A metodologia esteve sustentada na pesquisa bibliográfica, com um levantamento realizado em etapas como: identificação, localização, compilação e fichamento de aportes teóricos e legais. Foi possível, constatar a necessidade de construir uma educação do campo que aproxime o educador e a comunidade, abarcando projetos que fortaleçam o espaço agrário, possibilitando ao indivíduo meios para a construção de sua cidadania. As conclusões do trabalho remetem a reconhecer a complexidade de saberes que necessitam ser construídos pelos professores, para qualificar sua prática educativa nas escolas do campo. Fazer rupturas com a lógica educativa que, ao longo da história, induziu as massas da classe dos trabalhadores a uma formação escolar alienante, que reproduziu a lógica do sistema capitalista, requer a formação de docentes progressistas e inovadores, que assumam, no cotidiano, práticas educacionais articuladas as lutas dos agricultores por melhores condições de vida.

Palavras-chave: Pesquisa. Ensino. Formação Docente. Educação do Campo.

¹ lucas.flores@iffarroupilha.edu.br | Instituto Federal Farroupilha Campus Jaguari

² eliane.felden@iffarroupilha.edu.br | Instituto Federal Farroupilha Campus Santo Ângelo

O Ensino com pesquisa no Curso de Licenciatura em Educação do Campo: relato de experiência

The teaching with research in the Education Field Course: experience report

ABSTRACT

The present paper brings a report on a research project focusing on Field Education, developed in the Education Field Course, at IF Farroupilha, Jaguari/RS. In the search for understanding the matter, a literature survey has been made, aiming to investigate the teaching knowledge that is necessary to constitute the teachers, in order to prepare them to respond to the needs of the society for a field education of better quality. The aim of the present study has been to find out and understand the fundamental teaching knowledge to form a qualified teacher to work in field schools, one that is able to reinforce a field education connected to agroecological issues. The methodology has been sustained in literature research, respecting the following steps: identification, location, compilation, and filing of legal and theoretical intake. It has been discovered the need of building a field education that brings together the teachers and the community, embracing projects that make the agrarian space stronger, opening the possibility for the individuals to find means to build their own citizenship. The conclusions of the present work lead to the recognition of the complexity of knowledge that need to be constructed by teachers to qualify their educational practices in field school. To brake with the educational status that, throughout history induces working classes to an alienating school formation, that reproduces the capitalist system logic, requires the constitution of innovative and progressive teachers, ones that embrace, in their daily routine, educational practices involved in the struggle of farmers for better life conditions.

Keywords: Research. Teaching. Teaching Formation. Field Education.

1 Introdução

A tarefa fundamental da educação, da escola, ao construir, reconstruir e socializar o conhecimento, é formar cidadãos, portanto contribuir para que as pessoas possam atuar criativamente no contexto social de que fazem parte, exercer seus direitos e, nessa medida, ser, de verdade, pessoas felizes. Este é seu objetivo último (RIOS, 2006, p.26).

O pesquisador Tardif (2008), durante pronunciamento, no XIV ENDIPE, declarou que pensar a formação, a partir de princípios, é pensar nos ideais pelos quais lutamos e trabalhamos, defendendo os princípios em que acreditamos que devem regular nossa ação. Enfatizou o pesquisador que o docente trabalha com, sobre e para seres humanos em desenvolvimento e em aprendizado. Trata-se, num sentido mais amplo, de um trabalho de interações humanas. É necessário analisar os princípios nos quais se pauta a prática educativa, entendendo-se que princípio é uma convicção, é uma sentença na qual se acredita que irá dar sentido à ação docente. Deve-se ter presente que as interações que se dão, no ato educativo, são mediadas por humanos. Nesse sentido, este texto justifica-se pela necessidade de registrar-se uma primeira iniciativa de investigação de saberes por sujeitos que estão envolvidos em escolas no campo e propiciar aos sujeitos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo do *Campus Jaguari* do Instituto Federal Farroupilha iniciarem um processo de constituição de uma prática investigativa na área. Para tanto, os acadêmicos entrevistaram três gestores e cinco professores em escolas no campo com o intuito de conhecer os desafios e práticas realizadas nessas escolas.

Por esse viés, concordamos com Tardif (2008) que declara que, se a profissão tem como centro de gravidade a formação, então a pesquisa necessita sustentar e orientar os programas, pois qualifica a formação inicial. Pelos seus argumentos vai-se compreendendo o valor da pesquisa como instrumento de qualificação permanente da prática de formação de professores, tendo em vista que subsidia e aponta referenciais relevantes para as transformações essenciais e necessárias na prática de formação docente.

Nessa direção, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, em seu artigo 43, destaca que a educação superior necessita estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira; incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura; estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais. (BRASIL, 1996).

Ao proporcionar a participação dos alunos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, em um projeto de pesquisa, tínhamos como objetivo conhecer e compreender os saberes docentes fundamentais para constituir um professor qualificado para atuar nas escolas do campo, capaz de consolidar uma educação articulada às questões agroecológicas, considerando às exigências sociais de permanente desenvolvimento sustentável. A ideia central consistia em oportunizar estudos a respeito da educação do campo e da agroecologia para que os alunos em formação compreendessem os saberes para melhor orientar, elaborar e executar projetos educacionais, sociais, culturais e ambientais locais sustentáveis. Igualmente a proposta tinha como finalidade instrumentalizar os acadêmicos do curso de licenciatura para a construção de competência técnica e tecnológica em sua área de atuação, ao refletir temáticas relevantes, comprometendo os futuros docentes em assumir um trabalho em prol do desenvolvimento regional sustentável. Igualmente o projeto buscava oportunizar aos acadêmicos momentos de estudos e reflexão para analisar o relevante papel social do professor e da escola no contexto atual. E são algumas das reflexões realizadas nessa Prática Pedagógica Integrada que abordaremos neste texto. Cabe salientar que, muitas outras questões,

acabaram por ficar de fora, tendo em vista o espaço que se destina para este texto e que, como se trata de questões muitas vezes levantadas pelos próprios acadêmicos, muitas questões ainda mereceriam de um aprofundamento, no entanto, isso não impede de que, a partir dessas reflexões, os futuros acadêmicos venham a aprofundar tais reflexões – esse é o processo de constituição de saberes, esse é o processo de pesquisa – estar sempre em busca.

Ao submeter o projeto para avaliação, foi legitimado a escolha do tema e a definição das questões do projeto de pesquisa pelo fato de a temática fazer parte das discussões sobre a formação de professores para as escolas do campo; por reconhecer que investigar educação do campo e agroecologia entranha-se na luta pela defesa da educação de qualidade, como um todo, além de responder às demandas locais e regionais; pelo necessário fortalecimento da formação dos acadêmicos que já estão envolvidos com o trabalho em escolas do campo, com o objetivo de qualificar o processo de ensinar e aprender; as necessárias mudanças curriculares na educação Básica das escolas do campo que acabam por requisitar um saber pedagógico e específico quando há a perspectiva de modificar, discutir e qualificar seus projetos político-pedagógicos; a relevância de a escola ampliar discussões dos temas transversais, como educação do campo e agroecologia, na reconstrução pedagógica do conhecimento, aprofundando questões teóricas para ressignificar a prática educativa nas escolas de campo.

Diante dessa proposta, servidores e alunos vinculados ao Curso de Licenciatura em Educação do Campo se reuniram para pesquisar os saberes docentes fundamentais para constituir um professor comprometido com a educação do campo, capaz de fazer rupturas em processos educativos tradicionais.

Este texto nasce, pois, com o objetivo de trazer à baila algumas reflexões possíveis e realizadas durante o primeiro ano de execução de um projeto de pesquisa intitulado “A Educação do Campo e a Agroecologia como Tema Transversal no Curso de Licenciatura em Educação do Campo” que oportunizou a aproximação com importantes referenciais que explicitam:

A demanda de formação de educadores do Campo não é recente, mas foi só recentemente que as reivindicações das populações do campo começam a ser atendidas, especialmente aquela de formação de profissionais em terceiro grau. É importante afirmar que tal situação não decorre da gratuidade política de quem gerencia o Estado, mas resulta de uma luta política que se estende por décadas no Brasil (GHEDIN, 2012, p. 13).

É oportuno recordar que a Constituição Federal Brasileira, assegura a todos o direito à educação de qualidade. Porém, ao longo da história da educação do Brasil, viu-se que as populações do campo careceram de um processo educativo, voltado aos seus interesses, necessidades e que, acima de tudo, valorizasse sua cultura. Desse modo, a luta das últimas décadas foi por uma formação de professores preparados para atuar no campo, efetivando mudanças importantes, para que a escola passe a se constituir um espaço privilegiado que colabora com a formação humana, e, conseqüentemente, com o desenvolvimento local e regional. Nesse contexto, é importante considerar que:

[...] os conceitos de educador reflexivo e de educador pesquisador orientados pela metodologia da pesquisa - ação colaborativa constituem-se em propostas férteis que podem embasar e desencadear outro processo de formação de educadores à medida que desloca a compreensão de um profissional intelectual crítico. Isso coloca outras bases para o processo de formação de educadores e abre caminhos para sua autonomia. (GHEDIN, 2012, p.34).

Nesse sentido, é imprescindível analisar que formar o professor reflexivo¹ e pesquisador, demanda

1 Refletir criticamente significa colocar-se no contexto de uma ação, na história da situação, participar de uma atividade social e assumir uma postura ante os problemas. A reflexão crítica constitui-se em uma atividade pública, e, portanto, política. (GHEDIN, 2012, p.36).

aproximar esse acadêmico em formação de referenciais que apresentam concepções, conhecimentos e saberes, como um processo efetivo de emancipação dos próprios educadores.

Portanto, se queremos fazer rupturas no processo de ensinar e aprender nas escolas do campo é essencial potencializar a reflexão nos saberes docentes que precisam ser construídos pelos professores, para que suas práticas concretamente transformem o cotidiano da sala de aula, possibilitando assim, fazer mudanças paradigmáticas no processo ensino e aprendizagem.

2 O projeto de Pesquisa

Esse projeto foi desenvolvido, articulado com o grupo de pesquisa, Educação do Campo e Agroecologia, no *Campus Jaguari*, como proposta de Prática Pedagógica Integrada, envolvendo, num primeiro momento, professores e alunos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo.

Para a constituição dessa proposta, definimos pesquisa, de acordo com Triviños (2001), como uma fonte que possibilita a produção de conhecimento, e com Minayo (2000, p.23) que compreende que ela é a atividade fundamental das Ciências na investigação e descoberta da realidade. É uma forma de procedimento e uma prática teórica de contínua busca, que define um sistema intrinsecamente incompleto e ininterrupto, ou seja, “[...] uma atividade de aproximação sucessiva da realidade que nunca se esgota, fazendo uma combinação particular entre teoria e dados”.

Na verdade, um intenso diálogo com teóricos, educadores e professores em formação, foi sendo consolidado pautado numa cultura de colaboração, tornando-se companheiros nas reflexões, dos processos educativos relativos à educação do campo e aos saberes docentes. O problema de pesquisa que embasou o projeto estava assim definido: Que saberes docentes são fundamentais para a constituição de um professor para atuar nas escolas do campo, capaz de fazer rupturas paradigmáticas importantes no processo de ensinar e aprender?

Os encontros para operacionalizar o projeto, foram realizados, em sua maioria, nos momentos das Práticas Pedagógicas Integradas, sendo abordadas as seguintes temáticas: A profissionalidade docente: saberes, conhecimentos e habilidades; A importância da Pesquisa na Formação Docente; Educação do Campo: Interfaces Teóricas; a Educação do Campo e as Políticas Públicas; Agroecologia: Concepções e Desenvolvimento no Campo; entre outras.

Igualmente, posterior a esse movimento de pesquisa bibliográfica, foi dado início a uma pesquisa qualitativa, realizando entrevista semiestruturada, com gestores e professores de algumas escolas municipais e estaduais do Vale do Jaguari e região, com a finalidade de: conhecer sua realidade, seus desafios cotidianos, suas expectativas, e as experiências significativas que estão desenvolvendo.

O intenso movimento de pesquisa bibliográfica e pesquisa qualitativa, oportunizou aos acadêmicos do curso de Licenciatura em Educação do Campo, assumir uma postura de investigadores, definindo conjuntamente os dados a serem coletados e os procedimentos para a investigação.

A pesquisa bibliográfica significa o levantamento da bibliografia referente ao assunto que se deseja estudar. A pesquisa bibliográfica apresenta quatro etapas: identificação, localização, compilação e fichamento (MEDEIROS, 2008, p.36).

Ao explicitar essas importantes etapas da pesquisa, o autor argumenta que a identificação, a localização, a compilação, pressupõe o período da obtenção e agrupamento do material desejado. Enquanto que o fichamento é a transcrição dos dados em fichas, para numa fase subsequente fazer consulta e referência.

Alves Mazzotti e Gewandsznajder (1998, p.131), enfatizam que as pesquisas qualitativas “partem do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e que seu comportamento tem sempre um sentido, um significado que não se dá a conhecer

de modo imediato, precisando ser desvelado.” Uma importante ideia, em relação à pesquisa qualitativa é de que esse movimento busca obter concepções e fundamentos, definidos pelos sujeitos envolvidos. Para tanto, os acadêmicos entrevistaram três gestores e cinco docentes em escolas no campo, com a finalidade de conhecer os desafios e práticas realizadas.

Esses profissionais entrevistados são formados em cursos de Licenciatura, atuam em escolas no campo, porém, não tiveram a oportunidade, de na sua graduação, aprofundar questões específicas sobre a educação do campo.

Nesse garimpo prático e teórico, os Licenciados foram orientados a interpretar e validar os conhecimentos pesquisados, construindo uma síntese e apresentando seus resultados. A apresentação foi realizada nos próprios encontros do grupo de pesquisa, bem como, no Seminário Integrador previsto ao final de cada semestre do curso.

3 Reflexões sobre os saberes na e da pesquisa

A aproximação com os referenciais teóricos e legais oportunizou a reflexão e a construção de conhecimentos, em torno dos seguintes temas: A pesquisa: tipos e suas etapas; os autores contemporâneos que pesquisam e analisam a temática da educação do campo e da agroecologia no Brasil; as concepções de Educação do Campo e de Agroecologia; as políticas públicas voltadas para a Educação do Campo e a Agroecologia; os aportes legais que tratam da Educação do Campo e da Agroecologia no país.

Na perspectiva de Guhur e Toná (2012), a agroecologia pode ser considerada uma área recente; assim, sua definição ainda não está consolidada. Resumidamente, trata-se de um conjunto de conhecimentos sistematizados, baseados em técnicas e saberes tradicionais (dos povos originários e camponeses) “que incorporam princípios ecológicos e valores culturais às práticas agrícolas que, com o tempo, foram desecologizadas e desculturalizadas pela capitalização e tecnificação da agricultura”. Desse modo, esse debate conceitual necessita ser examinado, bem como as condições de surgimento da agroecologia, compreendendo o histórico do conceito, e, igualmente, as correntes existentes, e evidenciando o seu desenvolvimento no Brasil.

Aportes legais do Ministério da Educação, analisados apresentam:

A Educação do Campo compreende a Educação Básica em suas etapas de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação Profissional Técnica de nível médio integrada com o Ensino Médio e destina-se ao atendimento às populações rurais em suas mais variadas formas de produção da vida – agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da Reforma Agrária, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros.(BRASIL, 2012, p.53).

As questões pedagógicas, em torno da agroecologia e da educação do campo foram foco de pesquisa, articulados aos saberes docentes, necessários à prática educativa nas escolas do campo. Inicialmente,

Com inúmeros estudos, buscou-se responder à seguinte questão: O que é o “saber”? O que é um “saber”? (TARDIF, 2002, p. 183).

A busca dessa resposta implicou ter claro o significado que está sendo atribuído a *saberes*. Nesse sentido, não se pretende ter uma definição exata, mas optar por um entendimento de saber que, de certa maneira, possibilite a continuidade do estudo. Cauteloso, Tardif chama atenção para os excessos que, em sua visão, assim se apresentam: “o professor é cientista”, dotado de racionalidade baseada especialmente na cognição, ou seja, no conhecimento. Ou ainda, “tudo é saber”.

Hábitos, emoções, intuição, as maneiras de fazer (o famoso saber-fazer), os modos de ser (o

famoso saber-ser), os pareceres, a personalidade da pessoa, as ideologias, o senso comum, todas as regras, normas, alguma representação cotidiana. Mas então, para que falar de saber se tudo é saber? (TARDIF, 2002, p. 191-192).

Esses excessos, segundo Tardif, afiguram-se no cerne de várias pesquisas sobre o saber do professor. Enfim, acredita-se que, ao identificar saberes com exigências de racionalidade, torna-se possível a constituição de um relevante repertório de conhecimentos para a educação, em especial para a formação de professores. Para isso, é necessário reconhecer que os professores possuem a capacidade de racionalizar sua própria prática, de nomeá-la, objetivá-la, em suma, de definir suas razões de agir (TARDIF, 2002).

Tardif (2002) reconhece os professores como sujeitos do conhecimento² e, com seus estudos, intenta conhecer e compreender a sua subjetividade, instituindo relações com os saberes e a prática docente. Acredita o pesquisador que, para entender a essência do ensino, é preciso considerar a subjetividade dos atores.

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele a estrutura e a orienta (TARDIF, 2002, p. 230).

Compreende-se que há um entendimento de que os professores mobilizam inúmeros saberes na ação educativa; saberes construídos na formação inicial e continuada, bem com os adquiridos pela vivência e experiência cotidianas enquanto docentes em exercício.

Além do aprofundamento da teoria de Tardif, igualmente a formação de professores e os saberes da docência também têm sido foco da pesquisa de Pimenta (2005) por acreditar que há necessidade de se repensar a formação inicial e continuada dos docentes. Para Pimenta (2005, p.19):

[...] uma identidade profissional se constrói, pois, a partir da significação social da profissão; da revisão constante dos significados sociais da profissão; da revisão das tradições. Mas também, da reafirmação de práticas consagradas culturalmente que permanecem significativas. Práticas que resistem a inovações porque prenes de saberes válidos às necessidades da realidade.

Explícita, ainda, que a identidade profissional igualmente se estrutura no confronto entre as teorias e as práticas, examinando as práticas educativas à luz das teorias, da formação de novas teorias, também pelo significado que cada mestre designa à atividade docente no seu cotidiano, considerando seus valores, o modo de colocar-se no mundo, de sua trajetória de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas agonias, aflições e desejos, da significação, em sua vida, de ser professor. Assim, de acordo com Pimenta (2005), mobilizar os saberes da experiência é, pois, o momento inicial do curso de Didática em que atua, propondo intervir acerca do processo de construção de identidade dos professores em formação.

Ao referir-se aos saberes da docência – a experiência, Pimenta (2005) assevera que, ao chegar na universidade, no curso de formação inicial, o aluno já possui saberes a respeito do que é ser professor. Justifica que possui esse conhecimento tendo em vista sua experiência enquanto aluno que foi, e pelos vários professores que teve nos anos de escolaridade por ele frequentados. Inclusive, ressalta ser esse aluno capaz de identificar os bons professores, os que marcaram sua vida, as condições socioeconômicas do professor.

2 A primeira fonte do conhecimento refere-se à visão que o professor tem de sua prática como professor e como aluno. A segunda revela-se no conhecimento do professor sobre sua matéria de ensino: qual a natureza histórica, social e filosófica do conhecimento. E uma terceira fonte poderia se traduzir naquilo que o professor tende a conhecer, para que compreenda o processo de ensino e aprendizagem: conhecer o território do ensino, o espaço da relação pedagógica, a organização/estruturação do trabalho docente. (ABDALLA, 2006, p. 97, grifos da autora).

Sendo assim, Pimenta (2005, p.20), acredita que “o desafio, então, posto aos cursos de formação inicial, é o de no processo de passagem dos alunos de seu ver o professor como aluno ao seu ver-se como professor. Isto é, de construir a sua identidade de professor. Para o que os saberes da experiência não bastam”.

Compreende-se, assim, que, mesmo tendo saberes construídos a respeito do que é ser professor, há uma imensa responsabilidade do curso de formação inicial em formar esse profissional, para que venha a sentir-se e a ver-se como professor. Nesse sentido, Pimenta elucida que os saberes da experiência não são suficientes, ou seja, são muitos os saberes a serem construídos para constituir o professor.

Essa autora enfatiza ainda que, em outro nível, os saberes da experiência são igualmente aqueles que os professores criam no cotidiano de sua ação educativa, num decurso contínuo de reflexão sobre sua prática, que é constantemente interferida pelo outro - colegas do trabalho, referenciais teóricos, produzidos por outros profissionais da educação.

Outro importante saber da docência – o conhecimento, também é tema de estudos de Pimenta (2005). Nessa perspectiva, a pesquisadora escreve a partir de suas experiências enquanto formadora de professores, nos cursos de licenciatura na FE/USP. Examina que os seus alunos em formação docente têm a clareza de que serão professores de (conhecimentos específicos), e estão de acordo que, na ausência desses saberes, será penoso ensinar (bem).

No entanto, poucos já se perguntaram qual o significado que esses conhecimentos têm para si próprios; qual o significado desses conhecimentos na sociedade contemporânea; qual a diferença entre conhecimentos e informações; até que ponto conhecimento é poder, qual o papel do conhecimento no mundo do trabalho; qual a relação entre ciência e produção material; entre ciência e produção existencial; entre ciência e sociedade informática: como se colocam aí os conhecimentos históricos, matemáticos, biológicos, das artes cênicas, plásticas, musicais, das ciências sociais e geográficas, a educação física. Qual a relação entre esses conhecimentos? Para que ensiná-los e que significados têm na vida das crianças e dos jovens (alunos dos quais serão professores)? (PIMENTA, 2005, p.21).

Nas considerações e questionamentos dessa autora, compreende-se que nossa relação com o conhecimento é superficial, há a necessidade de, enquanto educador, entender a essência do conhecimento, o sentido para os sujeitos, para a sociedade, a finalidade de ensiná-los ou não, e como estão atravessados nos estabelecimentos de ensino.

Sendo assim, a pesquisadora resume que “conhecer significa estar consciente do poder do conhecimento para a produção da vida material, social e existencial da humanidade” (2005, p. 22). Com esse saber claramente explicitado, o professor passa a compreender o que significa colocar em pauta esse ou aquele conteúdo, essa ou aquela forma de abordar determinado tema, entendendo a articulação do conhecimento em si com a vida social e existencial do homem em sociedade.

Ao referir-se às possibilidades de a escola trabalhar o conhecimento, Pimenta (2005) observa que a escola há muito tempo trabalha o conhecimento. Porém, acentua que é necessário entender que conhecer não se restringe a se informar, mas é rigoroso produzir com as informações em direção de, e a partir delas, aproximar-se do conhecimento.

Os saberes da docência - saberes pedagógicos, também pautam os estudos de Pimenta (2005). Ao escrever sobre suas experiências com os alunos dos cursos de licenciatura, a professora formadora relata que, para seus alunos, ter Didática é saber ensinar. Para Pimenta, isso mostra que os alunos em formação têm uma expectativa de que a Didática lhes proporcione técnicas que podem ser aplicadas em qualquer situação de ensino, com a garantia de que vai dar certo. Pimenta (2005) acrescenta que os saberes pedagógicos têm sido trabalhados como blocos diferentes e desarticulados, ao longo da história da formação dos professores.

Criticando a fragmentação de saberes na formação de professores e a flutuação da pedagogia

enquanto ciência que, ao restringir-se o campo aplicado das demais ciências da educação perde seu significado de ciência prática da prática educacional, Houssaye (1995) aponta como caminhos de superação, que nos empenhemos em construir os saberes pedagógicos a partir das necessidades pedagógicas postas pelo real, para além dos esquemas apriorísticos das ciências da educação. (PIMENTA, 2005, p.24-25).

Há uma compreensão de que se encaminha para a superação da fragmentação dos saberes, o que facilitará o processo de formação inicial de professores, ao tomar a prática social da educação como eixo condutor, mediada naturalmente à prática dos alunos em formação.

Os saberes necessários à prática educativa também foram profundamente examinados também por Paulo Freire, ao longo de décadas. Ele deixou um legado valioso, no sentido de compreender os pressupostos fundantes que compõem a sua pedagogia. Seus escritos resultaram de reflexões a partir de experiências que realizou com famílias, em escolas, em universidades, com trabalhadores, com adultos em processo de alfabetização, em círculos de cultura, em trabalhos que desenvolveu no exterior, entre tantos outros.

Ao analisar os fundamentos teóricos, reunidos em sua obra *Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa*, observa-se que ao ato de ensinar estão vinculadas várias exigências que obviamente instigam o debate entre os inúmeros profissionais da educação. São princípios que, essencialmente, precisam fazer parte de um processo de formação de professores, pois vão além dos já cristalizados pela prática educativa. Entre os inúmeros saberes, citados por Freire (1996), destacam-se: ensinar exige pesquisa; ensinar exige respeito aos saberes dos educandos; ensinar exige reflexão crítica sobre a prática; ensinar exige a apreensão da realidade; ensinar exige a convicção de que a mudança é possível; ensinar exige disponibilidade para o diálogo, entre outros.

Os saberes fundamentais à prática, catalogados e reconhecidos por Freire, estão vinculados diretamente à abordagem de Tardif. Freire (1996) orienta que se ampliem e se diversifiquem as fontes legítimas de saberes entre o saber-fazer e o saber-ser-pedagógico que, exercitados permanentemente, podem ajudar a fazer a necessária leitura crítica das questões sociais, políticas e econômicas do contexto. Tardif, da mesma forma, aponta o saber-fazer e o saber-ser, como conhecimentos e atitudes dos docentes que, em sentido amplo, refletem o que os próprios profissionais dizem a respeito de seus saberes, justificando o que fazem.

Esse movimento de apropriação dos saberes necessários que precisam ser construídos pelo professor para atuar nas escolas do campo, concretizando um processo educativo de qualidade, remete a examinar que Tardif e Freire são unânimes em afirmar o rigor da articulação das práticas educativas com o contexto em que a escola está inserida. Nessa mesma linha, Ghedin (2012) defende o trabalho fundamental de professores e gestores na formação política da sociedade, ao defender a premissa: “A educação é um ato político, portanto ninguém educa sem um projeto de formação cultural, e esse projeto passa, necessariamente, por uma intencionalidade política” (GHEDIN, 2012, p.37).

Nas palavras de Ghedin (2012), entender a ação do educador como um ato político pressupõe romper com uma visão que divide o ato pedagógico do ato político, o que pressupõe compreender que a educação informa, clarifica, provoca o pensamento crítico e, assim, conscientiza.

4 Algumas reflexões práticas

No processo de investigação, foram entrevistados três gestores e cinco professores das escolas ditas do campo, buscando identificar os desafios enfrentados hoje, por esses profissionais. Na narrativa da professora Elizabete, que atua como professora em uma escola pública municipal, é possível observar que há dificuldade entre os docentes em *integrar os conhecimentos das disciplinas de nossa área (Ciências Biológicas), atribuindo maior significado aos conhecimentos científicos e escolares. Estamos participando do pacto pelo fortalecimento do Ensino Médio, procuramos trabalhar com projetos, principalmente na disciplina de seminário integrado, porém há necessidade de maior*

apoio pedagógico por parte da equipe da coordenação da escola.

Na perspectiva do professor Carlos, outro professor que participou da pesquisa, essencialmente é transformar o saber científico em conhecimento escolar. É preciso considerar o conhecimento prévio do aluno, estimulando sua curiosidade, apoiado na pesquisa, articulando com as demandas da comunidade. E, ainda afirma: *é fundamental que o professor tenha uma visão sistêmica de todo o processo educativo, só assim, é possível transformar as pessoas e elas transformarão o mundo.*

Nessa direção, Cunha (1989), enfatiza que o bom professor é aquele que constrói habilidades de organização do contexto da aula, estimulando o pensamento crítico do aluno, bem como as condições sociais e políticas da produção do conhecimento.

Desse modo, compreende-se que a docência é uma atividade complexa, pois exige a construção de inúmeros saberes. Ao teorizar sobre a docência, Cunha (2006) explica que atribuir complexidade à tarefa docente é desvelar que a profissão de professor exige múltiplas condições para seu desempenho efetivo. Assim, infere que o educador, como um intelectual, compreende que, apoiado em um regulamento profissional, adquire e sustenta certo grau de autonomia³.

Há uma compreensão de que os saberes que os professores organizam na sua prática docente, são construídos solitariamente, pautado na sua experiência, e a partir do entendimento de que esse é o melhor caminho. No entanto, sabe-se que os saberes da experiência, por si só, não bastam, é imprescindível a articulação com conhecimentos historicamente construídos, em especial do campo da pedagogia. É visível a necessidade de construir saberes pedagógicos a partir das demandas vivenciadas no cotidiano, como a urgência em reinventar os saberes pedagógicos a partir da relevância da prática social da educação.

No entanto, foi possível constatar que os professores são protagonistas ativos, assim, há que se examinar que a prática que os envolve, não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas igualmente um espaço de produção de saberes específicos que nasce dessa mesma prática. (TARDIF, 2002).

É oportuno destacar que, na sua totalidade, os sujeitos entrevistados, estão buscando construir uma proposta de educação do campo. Há um compromisso com a educação do campo e com a agroecologia, pois acreditam que uma educação específica para os povos do campo (como indígenas, quilombolas, agricultores familiares, trabalhadores rurais sem terra, ribeirinhos, pescadores, assalariados rurais) é relevante e urgente.

A própria organização da escola do campo, necessita valorizar a participação de representantes da comunidade, na construção de uma estrutura de organização e gestão, que garanta o direito à Educação e oportunize atender às necessidades dos estudantes e das especificidades pedagógicas da educação do campo, contemplando sua história, os elementos culturais envolvidos e a própria realidade brasileira. Na verdade, a luta é pela constituição de um projeto político-pedagógico que considere as particularidades históricas, culturais, sociais, políticas, econômicas que marcam a identidade dessas comunidades.

Presencia-se que o professor é chamado a construir uma autonomia intelectual capaz de estabelecer os fundamentos que servem de suporte para orientar uma docência da melhor qualidade. É uma construção permanente da capacidade de pensar, analisar e decidir, apoiada em saberes e conhecimentos, para que seja exequível responder aos desafios e perspectivar possibilidades próprias da função.

Portanto, o projeto de pesquisa proporcionou aos acadêmicos compreender que um conjunto de saberes precisam ser construídos para que possam assumir uma docência da melhor qualidade

3 [...] a autonomia pressupõe a capacidade de fazer escolhas dentro de certos limites, que envolvem pressupostos éticos, legais e relacionados aos costumes e valores. Escolhas essas suscetíveis de justificativas científicas, pedagógicas dentro de um contexto democrático. (JANELA AFONSO apud CUNHA, 2006, p. 23).

nas escolas do campo. Isso significa que o trabalho docente, como todo trabalho especializado, requer determinados saberes específicos que precisam ser entendidos numa conexão direta com as circunstâncias que organizam seu trabalho.

São circunstâncias concretas nas práticas que se fazem habitualmente e que necessitam ser aprofundadas no curso de formação de professor. Historicamente, isso está ligado à profissionalização do ensino, questão que pesquisadores vêm estudando no sentido de definir a natureza dos conhecimentos profissionais que servem de base à docência. É imprescindível apresentar essas abordagens nos cursos de licenciatura, pois elas contribuirão para a promoção do conhecimento da profissionalidade docente. Por isso é que, na formação inicial e permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. Juntamente com esse olhar reflexivo sobre a prática, atenta-se para a convivência com os alunos, o respeito à dignidade da autonomia do educando, à competência técnico-científica e ao rigor de que o professor não deve abrir mão, que são categoricamente pautados por Freire, como saberes essenciais da prática pedagógica.

Enfim, são muitas as considerações e reflexões apontadas como necessárias à formação docente numa perspectiva progressista. Ponderações fundamentais, para alicerçar o processo de ensinar e aprender envolvem professores e alunos, desejosos de construir aprendizagens significativas. Sendo assim, é necessário confiar na capacidade do professor formador, de juntamente com seu aluno em formação, sair da curiosidade ingênua para a curiosidade epistemológica, compreendendo e definindo, de forma coletiva, as mudanças necessárias a serem implementadas em direção à qualificação da prática educativa. Nesse sentido, retoma-se o que assegura Freire (1996) que quanto mais se procura analisar as ações educativas e o porquê de estarem sendo desenvolvidas dessa maneira, mais fortalecidos se sentem para mudar o que realmente necessita ser mudado, seja enquanto formadores e/ou alunos em formação.

É possível afirmar que o projeto de pesquisa oportunizou qualificar o processo de formação dos acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo na direção de um desenvolvimento profissional emancipador, ao desenvolver um processo de formação calcado no ensino com pesquisa. A construção de concepções teóricas e práticas com rigor epistemológico, a respeito da importância da pesquisa na formação docente, capaz de melhorar a gestão e o cotidiano das escolas em que os acadêmicos já atuam também foi uma temática examinada, sistematizando essa contribuição para o aprimoramento da formação docente e conseqüentemente dos currículos, dos métodos de ensino e avaliação, nas escolas do campo.

É imprescindível também destacar que aproximar os acadêmicos do Curso de Licenciatura em Educação do Campo dos pesquisadores brasileiros contemporâneos, que discutem e aprofundam a temática da educação do campo e da agroecologia, para que conheçam os pressupostos por eles defendidos, se traduziu em experiência notável no desenvolvimento do projeto de pesquisa.

Conclusões

Ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo. (FREIRE, 1996, p.98).

É fundamental considerar que a qualidade de oportunidades de formação influencia no desenvolvimento profissional docente e na própria construção da identidade do ser professor. Nesse sentido, a participação dos acadêmicos no projeto oportunizou um intenso envolvimento com a pesquisa, com foco na educação do campo e os desafios cotidianos de gestores e professores que atuam nas escolas do campo. Nesse movimento, destaca-se que o ensino com pesquisa precisa ser assumido como princípio metodológico nos cursos que formam educadores para atuar no campo. O trabalho com pesquisa, no processo de formação de professores, é fundante na produção permanente de novos conhecimentos e possíveis

respostas aos problemas que a contemporaneidade impõe. É um exercício de busca de novas referências que, unidas à prática de ensino, complementam-se, explicitando teorias e articulando-se com as determinações da realidade.

Nessa perspectiva, a pesquisa apontou que os profissionais e os gestores das escolas do campo, enfrentam, no cotidiano, imensos desafios ao buscar contribuir para a transformação social. Portanto, gestores e professores são provocados a assumir uma perspectiva política marcada pela emancipação da classe trabalhadora. Para tanto, reconhecem a necessidade de maiores investimentos na sua formação continuada para que a escola seja realmente, um centro capaz de assumir e potencializar o desenvolvimento. Portanto, a construção de um mundo mais justo e sustentável, com foco no desenvolvimento social e humano é uma meta a ser perseguida.

São muitos os saberes implicados na prática educativa. O professor, fundamentalmente, é o profissional que orienta, que ajuda, que dá sentido ao conhecimento, além de animador da aprendizagem. Por meio dos saberes dos mestres que interagem com os saberes do aluno, ambos aprendem a interpretar a realidade e fazer a leitura do mundo. A pesquisa desenvolvida convida-nos para compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo, chama a atenção para a responsabilidade ética no exercício de educadores e educadoras.

A relevância da pesquisa consiste na ampliação das concepções de educação do campo e agroecologia por parte dos acadêmicos, compreender a importância dos saberes que necessitam ser construídos e o conhecimento em torno dos desafios que hoje professores e gestores das escolas do campo enfrentam. A estratégia inovadora materializada, que é o ensino pautado na pesquisa, oportunizou aos acadêmicos e professores formadores do curso de licenciatura, construir autonomia, assumindo responsabilidades na construção de atitudes científicas, em busca da construção de conhecimentos, visando romper a lógica tradicional de ensinar e aprender.

O trabalho aponta para estudos que precisam ser aprofundados no Curso de Licenciatura em Educação do Campo, para que os graduandos em formação se apropriem da realidade e preparem-se para superar esses desafios. Diante deste contexto, assume-se o compromisso de fazer parcerias com essas escolas e colaborar na oferta de formação continuada, com apoio na construção de projetos, oficinas e minicursos entre outros.

Enquanto acadêmicas e profissionais da educação, é possível afirmar que a pesquisa revela as urgentes mudanças na Educação Básica das Escolas do Campo e, para tanto, é necessário investir na formação, que aponte para novas perspectivas, presentes, inclusive, na luta para que as metas e estratégias presentes no novo Plano Nacional de Educação sejam cumpridas.

Acredita-se, assim como Tardif (2008), que as parcerias fortes do Instituto Federal Farroupilha, com o meio escolar **é um caminho** para o fortalecimento de uma formação docente de qualidade. Essa parceria tem um efeito positivo em relação à qualidade da formação, mas, além disso, também sobre as aprendizagens dos alunos em formação.

A pesquisa é legitimada, pois historicamente há uma crítica de que os professores estão sendo formados distantes da realidade. O compromisso do IF Farroupilha é romper com essa lógica, justificando assim esse movimento de pesquisa. Se o compromisso, enquanto Instituto Federal Farroupilha, é com a formação de professores progressistas, precisamos acreditar que a pesquisa como princípio metodológico precisa estar presente no cotidiano da ação educativa.

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, M. de F. B.. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez, 2006.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm >. Acesso em: abr. 2014.
- _____. 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: abr. 2014.
- CUNHA, M. I. da. **Pedagogia universitária: energias emancipatórias em tempos neoliberais**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2006.
- FREIRE, P.. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GHEDIN, E. **Educação do campo: epistemologia e práticas**. São Paulo: Cortez, 2012.
- GUHUR, D. M. P.; TONÁ, N. Agroecologia. In: CALDART, R. S. et al. (Orgs.). **Dicionário da Educação do Campo**. Rio de Janeiro, São Paulo: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncios, Expressão Popular, 2012. p. 57- 65.
- MAZZOTTI, A. J. A.; GEWANDSZNAJDER, F.. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998.
- MEDEIROS, J. B. **Redação científica: a prática de fichamentos, resumos e resenhas**. 10. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- MINAYO, M. C. de S.. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 5. ed. São Paulo: Hucitec, 2000.
- MORIN, E.. **Toffler e Morin debatem sociedade pós-industrial**. World Media. Suplemento do Jornal Folha de São Paulo em 12 de dezembro de 1993.
- PIMENTA, S. G.. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- RIOS, T. A.. **Compreender e ensinar: por uma docência da melhor qualidade**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- SCHÖN, D. A. **Educating the Reflective Practitioner**. San Francisco, Jossey-Bass, 1990.
- TARDIF, M... **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- TARDIF, M. Princípios para guiar a aplicação dos programas de formação inicial para o ensino. In:

ENDIPE, 14, 2008, Porto Alegre: **Anais...** Porto Alegre: PUC, 2008. p.17-46.

TRIVIÑOS, A. N. S. Bases teórico-metodológicas da pesquisa qualitativa em ciências sociais. **Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis**, Porto Alegre: Faculdades Integradas Ritter dos Reis, v. 4, p.151, nov. 2001.