



Recebido em:
22/07/2017
Aprovado em:
22/07/2017
Editor Respo.: Veleida
Anahi
Bernard Charlort
Método de Avaliação:
Double Blind Review
E-ISSN:1982-3657
Doi:

A IMPORTÂNCIA DO PIBID DIVERSIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE ALUNAS/OS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

SÉRGIO LUIZ LOPES

EIXO: 3. EDUCAÇÃO NO CAMPO, MOVIMENTOS SOCIAIS

A IMPORTNCIA DO PIBID DIVERSIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE ALUNAS/OS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Resumo

O PIBID-DIVERSIDADE tem com sua principal meta capacitar alunas e alunos para compreender e aplicar conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos com vistas a uma atuação pedagógica significativa em sua comunidade. Nesse processo, o coordenador de subprojeto, o professor mediador no processo de construção da ação formativa tem a tarefa de motivar os bolsistas a refletirem sobre o significado da docência na contemporaneidade de modo a fazê-los pensar sobre suas ações ao longo da formação. O processo formativo é de cunho qualitativo e os envolvidos realizam observações e pesquisas que são registradas através de memórias, diários de campo, resumos e relatórios de análise semestral. Esses registros no processo de formação inicial exige um esforço coletivo e, portanto, a partir dos debates, mediados pela coordenação, os alunos apresentam e discutem suas posições a respeito de temas e desafios do espaço escolar nos aspectos sociopolíticos e emancipatórios.

Palavras-chave: Formação inicial. Formação docente. Prática pedagógica. Pesquisa.

THE IMPORTANCE OF PIBID DIVERSITY IN THE INITIAL TRAINING OF FIELD EDUCATION PUPILS

ABSTRACT

The main purpose of PIBID-DIVERSITY is to enable students and students to understand and apply theoretical, methodological and practical knowledge with a view to a significant pedagogical activity in their community. In this process, the subproject coordinator, the mediator teacher in the process of constructing the formative action, has the task of motivating the fellows to reflect on the meaning of teaching in the contemporaneity in order to make them think about their actions throughout the formation. The training process is of a qualitative nature and those involved carry out observations and surveys that are recorded through memories, field journals, summaries and semester analysis reports. These records in the initial formation process require a collective effort and therefore, from the debates, mediated by the coordination, the students present and discuss their positions regarding themes and challenges of the school space in the sociopolitical and emancipatory aspects.

Keywords: Initial formation. Teacher training. Pedagogical practice. Search.

A IMPORTANCIA DO PIBID DIVERSIDADE NA FORMAÇÃO INICIAL DE ALUNAS/OS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO

Introdução

A preocupação com a formação do professor da escola do campo sempre esteve presente nas lutas e movimentos dos trabalhadores do campo. Mesmo tendo muitas vezes suas falas e histórias silenciadas, esse movimento fez com que a educação do campo ganhasse espaço no interior de algumas universidades como área que busca refletir sobre como vem se constituindo a educação do campo, suas práticas e a formação de professores.

O Programa Institucional de bolsa de Iniciação à Docência para a Diversidade (PIBID-Diversidade) do curso de Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima em parceria com o Instituto Insikiran de Formação Superior Indígena definiram como sua principal ação capacitar o aluno para compreender e aplicar conhecimentos teóricos, metodológicos e práticos com vistas a uma atuação pedagógica significativa em sua comunidade, dialogando com a diversidade de contextos e de saberes nela existentes. Por essa razão, a formação docente é o maior desafio dessa proposta de educação onde os sujeitos devem respeitar as peculiaridades culturais de cada comunidade, mas sobretudo a partir delas dar contribuições positivas à comunidade.

Este artigo se propõe a fazer uma análise da importância do Pibid Diversidade na formação do futuro docente, a partir da minha experiência ao longo dos anos de 2015 (março) a 2017(março), período em que fui coordenador do Programa de Iniciação à Docência (PIBID-Diversidade), da área de Ciências Humanas e Sociais (CHS), do curso de Educação do Campo, da Universidade Federal de Roraima. A discussão considera o trabalho docente em sua totalidade e pressupõe o exame das relações entre as condições subjetivas - formação do professor - e as condições objetivas, entendidas como as condições efetivas de trabalho que engloba a organização da prática - participação no planejamento escolar, a preparação de aula , até a remuneração do professor na atualidade.

1. Formação inicial² de jovens professores para o campo: os desafios do mundo atual.

Na elaboração e planejamento das atividades do Pibid Diversidade algumas questões norteadoras deram forma às nossas inquietações: Como formar um professor na contemporaneidade para atuar no campo Quais são os saberes necessários para a formação desse professor Quais são os saberes que os alunos trazem e como constroem suas relações com aquilo que aprendem Muitas questões ainda sem respostas concretas atravessaram as nossas pesquisas por entendermos ser o tempo da formação um constante processo reflexivo. Estas reflexões passam necessariamente pelo significado da docência no século XXI, tema presente nos trabalhos de Arroyo (2004), Caldart (2004), Charlot (2000, 2005), Ghedin (2012), Molina (2009), Tardif (2002), dentre outros.

O processo de formação é compreendido como etapa onde os saberes docentes vão sendo apropriados paulatinamente. Ainda que o aluno sinta dificuldades em compreender conceitos ou sua aplicação com clareza, na medida em que vai experimentando e desenvolvendo atividades docentes nas escolas onde atua , sua maturação enquanto sujeito capaz de transformar a realidade na qual vive também vai acontecendo. Tais experiências e vivências são, segundo Tardif (2002), temporais porque passam por transformações vinculadas às etapas da carreira docente, caracterizando diferentes fases na vida e prática dos docentes.

O saber experiencial é um saber complexo, resultado de práticas interativas e de crenças; é ainda construído e transformado no cotidiano docente, por isso é existencial. Além disso, é formado pela junção de outros saberes e principalmente por influenciar na forma de pensar e ver o mundo do professor em processo de formação, pois a situação de aprendizagem possibilita refletir de forma crítica a sua prática nesse processo de formação inicial. Ainda conforme Tardif (2002, p. 273) [...] *quanto mais um saber é desenvolvido, mais se revela longo o processo de aprendizagem.*

O processo de formação inicial para jovens pibidianos é muitas vezes árduo e pode até gerar desconfortos (medos, inseguranças). Além disso, a maioria mostra pouca familiaridade com os temas e as questões elementares sobre a vida e sobre o cotidiano. Afinal é importante pensar a docência nos seus diferentes aspectos sejam eles políticos, didáticos ou a valoração da vida, da identidade dos sujeitos envolvidos no processo de reconstrução de suas vidas

como pensa Caldart (2004) e Ghedin (2012).

Nesse processo de formação inicial, é essencial contar com o esforço do professor para dar uma resposta positiva às necessidades particulares de cada alunos, visando reverter em melhoria da qualidade da educação para todos os envolvidos no processo. Assim, os alunos vão percebendo o interesse e o empenho do professor ao tempo que se atualizam e passam a adotar atitudes e comportamentos responsáveis com o processo de formação.

2. Um pouco do curso de Licenciatura em educação do campo (LEDUCARR) da Universidade Federal de Roraima (UFRR)

O Curso de Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima teve início em 2010, atendendo ao edital de convocação nº. 09 de abril de 2009, do Programa de Apoio a Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo (PROCAMPO), o qual é uma iniciativa do Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) e conta com o apoio da Secretaria de Educação Superior (SESU) e execução financeira do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Nasceu também de um conjunto de discussões promovidas especialmente por professores do centro de Educação da Universidade Federal de Roraima, depois de tomarem conhecimento de que o debate circulara em outras universidades.

Dessa forma, de acordo com a proposta inicial pensada pelo edital de 2009, a Universidade passaria a receber um valor para atender os desafios a serem enfrentados pelo curso, mas que, com o passar do tempo, a instituição passaria a assumir o curso. O quadro de professores que entre 2010 até 2014 era composto por professores temporários, porque faziam parte de outros departamentos. Em 2014, a Universidade, conforme o Edital nº 034/2014-PROGESP, abriu vagas para professor efetivo. Além disso, houve redistribuições de professores de outros departamentos e de outras universidades federais, de modo que o quadro foi ampliado com a entrada de novos professores efetivos conforme o Edital nº 379/2015-PROGESP.

O planejamento das aulas da Licenciatura em Educação do Campo (LEDUCARR) preveem a ocorrência em dois momentos, a saber: O Tempo Universidade (TU) e o Tempo Comunidade (TC). O primeiro acontece no Campus Paricarana da UFRR; o segundo, usualmente acontece nas comunidades de origem dos alunos, nas cidades do interior do Estado que abrigam a maior porcentagem de acadêmicos que compõem o curso.

No último Fórum de educação do campo realizado pela Federação dos Trabalhadores e Trabalhadoras da Agricultura Familiar de Roraima (FETRAFERR) em parceria com algumas instituições como a Universidade Estadual de Roraima (UERR) e a Universidade Federal de Roraima (UFRR), o foco das discussões foi os desafios da educação do campo em tempos de incertezas. Nesse encontro, foram deliberadas cuidadosamente em cartas de manifestações pontos de uma pauta, exigindo de instituições públicas mais apoio para implementação de políticas voltadas para os sujeitos do campo: escola de qualidade, projetos que tratam da agroecologia, da agricultura familiar e garantias para a manutenção dos sujeitos no campo.

Em linhas gerais, foi exigida uma proposta capaz de promover com eficácia o ensino de qualidade, combinando o eixo teórico com a ação prática no campo uma proposta capaz de desenvolver aprendizagens significativas e reflexivas visando o empoderamento de conhecimentos dos aspectos da cultura dos sujeitos produzidos pelos mesmos ao longo de sua história, além do fortalecimento dos vínculos com a família e com a terra.

2.1 Os primeiros passos das atividades enquanto professor formador

Ao longo do ano de 2015, elaboramos em conjunto as atividades para desenvolvermos com os jovens alunos recém-selecionados para serem bolsistas do projeto. Inicialmente éramos 17 membros: 14 bolsistas, 2 supervisores e um coordenador de área. Em 2016, um supervisor deixou o projeto, mas os demais permaneceram no grupo. A coordenação de Ciências Humanas e Sociais (CHS) promoveu encontros quinzenais para tratar de questões relativas à formação docente, às políticas adotadas no país e a aprofundamentos teóricos com foco no campo. E, quando possível reuníamos com todos os envolvidos no projeto para debatermos sobre formação inicial, aspectos teóricos da formação, saberes docentes, escolas do campo e o sentido da pesquisa para jovens em processo de formação inicial.

No momento atual, o Estado de Roraima reclama por profissionais competentes, com titularidade e experiência prática para contribuir teórica, prática e eticamente nos espaços educacionais. Entretanto, tal quadro assinala a necessidade

do profissional do ensino estar instrumentado a desenvolver a sua práxis em conformidade com as exigências sociais mais amplas, ou seja, é preciso que esteja apto a promover um ensino que corresponda às expectativas de formação compatível com os avanços que se descortinam nas múltiplas atuações sociais.

Diante do diagnóstico realizado junto aos bolsistas, propusemos realizar as atividades junto aos alunos do PIBID do Curso de Educação do Campo da Universidade Federal de Roraima, ao longo de 2015 e 2016, exigindo e fichamentos e participação em debates estabelecendo elos e conexões da relação teórica com o fazer pedagógico da escola do campo numa perspectiva dialógica conforme propõe Freire (1996).

Este subprojeto procurou envolver os alunos bolsistas na discussão de temas curriculares e transversais relacionados aos anos finais do ensino fundamental e ensino médio e lhes proporciona a participação em experiências de pesquisas metodológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar. Também propunha instrumentalizar os jovens bolsistas em formação para o desenvolvimento de práticas pedagógicas articuladas com os saberes locais, pressuposto da Educação Contextualizada, preconizada pela Educação do Campo.

As atividades previstas, ancoradas pelos pressupostos metodológicos da pesquisa-ação, focalizarão alguns eixos transversais — em especial aqueles relacionados às áreas das Ciências Humanas e Sociais. Esta ação envolve a realização de alguns encontros entre toda a equipe do subprojeto que marcarão todo o processo de execução do projeto. Em tais encontros serão discutidas e aprofundadas as perspectivas balizadoras acima descritas através de leituras e oficinas ministradas pela coordenadora do subprojeto.

2.2 Os passos das atividades desenvolvidas

Inicialmente organizamos uma coletânea de textos com um conjunto de autores que tratam da questão do campo e da formação docente. Os temas abordados foram introduzidos através de exposições, diálogos seguidos de debates. Para tanto, os alunos faziam comentários orais que lhes possibilitavam demonstrar conhecimentos referentes aos temas estudados.

Por fim, algumas observações:

É possível constatar a partir de relatórios, seminários e debates entre os envolvidos no grupo de Ciências Humanas e Sociais (CHS) que os diversos projetos desenvolvidos ao longo do ano de 2015 e 2016 apresentam mudanças significativas que podem ser explicitadas da seguinte maneira:

- a. Do ponto de vista do desenvolvimento pedagógico dos alunos: os mesmos dizem ter aprendido e percebido a necessidade de se ter boa formação para entender esses novos sujeitos que se encontram no campo. Sujeitos esses que historicamente foram marginalizados. Nesse processo, se discute sobre práticas pedagógicas diversas, entendimentos teóricos, troca de experiências e um envolvimento do aluno com a pesquisa acadêmica;
- b. Do ponto de vista da escola, os alunos sinalizam que existe uma aproximação entre a universidade, a escola e as comunidades. Isso significa dizer que os trabalhos são desenvolvidos com os professores mais experientes o que possibilita aprendizagens significativas e um envolvimento que propicia discussões em torno da cidadania, do entendimento sobre a realidade e sobre o que os sujeitos queremos para o futuro.

REFERÊNCIAS

ARROYO, M. G. Formação de Educadores e Educadoras do Campo. Brasília: MEC, 2004.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para a construção do projeto político-pedagógico da educação do campo. IN: JESUS, S. M. S. A. de; MOLINA, M. C. (orgs.) Articulação Nacional por uma Educação Básica do Campo: Brasília/DF: Universidade de Brasília, 2004, p. 13 – 52.

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

_____. Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização. Porto Alegre: Artes Médicas, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

GHEDIN, Evandro. Educação do campo: Epistemologia e prática. São Paulo: Cortez, 2012.

LIBNEO, José Carlos. Pedagogia e Pedagogos, para que 10. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

MOLINA, Mônica Castagna (et al). Educação do Campo e formação profissional: a experiência do Programa de Residência Agrária. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Agrário, 2009.

MONTEIRO, Ana Maria Ferreira da Costa. Professores: entre saberes e práticas *Educação & Sociedade*. Campinas, n. 74, p. 121-142, abr. 2001.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: António Nóvoa (coord.). Os Professores e a sua Formação. 3. ed. Lisboa (Portugal): Publicações Dom Quixote. 1997, p.15-33.

NÓVOA, Antonio. Os professores e o novo espaço público da educação. In: TARDIF, M. e LESSARD, C. (Orgs.). O ofício do professor: história, perspectivas e desafios internacionais. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008, p. 217-233.

PIMENTA, Selma Garrido. Saberes pedagógicos e atividade docente. São Paulo: Cortez, 1999.

TARDIF, M.: Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

Notas.

¹ O Pibid Diversidade autoriza a partir dos interesses e necessidades de algumas universidades, bolsas para alunos regularmente matriculados nos seguintes cursos: licenciatura nas áreas Intercultural Indígena e Educação do Campo, para que possam desenvolver trabalhos didático-pedagógicas em escolas de educação básica indígenas e escolas do campo (incluídas as escolas quilombolas, extrativistas e ribeirinhas) nas regiões que residem os alunos.

² Segundo a Resolução CNE/CP 1/2002 e na Resolução CNE/CP 2/2002 propõe uma concepção de formação de professores, para a educação básica, em que a ênfase na prática pedagógica perpassa todo o currículo na elaboração do Projeto Pedagógico e propõe-se um corpo de conhecimentos para a formação docente. Porém, o trabalho docente, em sua prática, pode ocorrer em ambientes formais e não formais escolares e não escolares; e a docência (e os saberes provenientes dessa prática) se constitui na base da identidade da profissão docente.

³ O trabalho docente exige uma relação de cumplicidade entre os sujeitos envolvidos no processo de formação. Assim, é importante salientar que, *Não é fácil definir o conhecimento profissional: ele tem uma dimensão teórica, mas não é apenas teórico; tem uma dimensão empírica, mas não é unanimemente produzido pela experiência. Estamos diante de um conjunto de saberes, de competências e atitudes, mais (e esse mais é essencial) a sua mobilização numa ação educativa determinada* (NÓVOA, 2008, p. 231).