



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6680 - Trabalho Completo - XXV EPEN - Reunião Científica Regional Nordeste da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (2020)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

REFLEXÕES DE UM LICENCIANDO EM PEDAGOGIA E SUAS VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO: A INTERFACE ENTRE MEMÓRIAS E FORMAÇÃO DOCENTE
Ana Priscila de Lima Araújo Azevedo - UFPE/CAMPUS AGRESTE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Vanessa Azevedo Cabral da Silva - UFPE/CAMPUS AGRESTE - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO

Lucinalva Andrade Ataíde de Almeida - UFPE - Universidade Federal de Pernambuco

REFLEXÕES DE UM LICENCIANDO EM PEDAGOGIA E SUAS VIVÊNCIAS EM UMA ESCOLA DO CAMPO: A INTERFACE ENTRE MEMÓRIAS E FORMAÇÃO DOCENTE

* **RESUMO:** Objetivamos discutir o espaço-tempo de formação de professores a partir das memórias de um licenciando do curso de pedagogia que perpassou à escola do campo diante dos contextos macro de discussão por uma política de formação de professores para a Educação do Campo construída nas primeiras décadas do século XXI. Tecemos uma discussão com as memórias suscitadas em relatos (auto)biográficos, construídos por meio de relato oral e escrito, com a historicidade das conquistas das duas últimas décadas da Educação do Campo como política pública e discutindo a formação dos professores de escolas do campo. Consideramos que as memórias, construídas na subjetividade perpassam por espaços influenciados pelas discussões macro, se articulando e reconfigurando cotidianamente nos contextos micro.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores. Memórias. Educação do Campo.

1 INTRODUÇÃO

O trabalho intitulado “Reflexões de um licenciando em pedagogia e suas vivências na escola do campo: a interface entre memórias e formação docente” se insere no campo de discussões sobre a formação de professores e objetiva discutir o espaço-tempo formativo a partir das memórias de um licenciando do curso de pedagogia que perpassou à escola do campo em seu período de escolarização básica, diante do contexto macro de discussão por uma política de formação de professores para a Educação do Campo construída nas primeiras

décadas do século XXI.

Nas conquistas por uma política pública para a Educação do Campo, sempre foi latente o debate em torno da profissionalização dos docentes que atuam neste contexto escolar, frente a isto “a discussão acerca da formação de educadores na perspectiva da Educação do Campo exige que seja explicitado o projeto de sociedade, de campo e escola que se quer construir” (MOLINA E ANTUNES-ROCHA, 2014, p. 255).

A discussão sobre a formação de professores para educação no campo foi emergindo no sentido de que as licenciaturas e formações continuadas discutissem a formação de professores especificamente para esta área, em que esses profissionais se aproximassem das especificidades de cada território campesino brasileiro e das lutas sociais e sindicais desses.

Essas discussões num contexto macro das políticas foi cenário de diversos embates em torno das políticas de formação e de currículo para o atendimento à educação básica do campo, e esbarra, também, nas vivências de uma escola imersa em um currículo proposto-vivido distanciada da realidade dos estudantes.

Assim, na busca por entender como esses processos se delineiam a partir do olhar de quem é sujeito da formação, evidenciamos neste trabalho construções que partem da memória de um licenciando do curso de pedagogia, que aqui chamaremos de Bruno, especificamente das marcas memorísticas que o mesmo deixou emergir a partir de uma narrativa (auto)biográfica e que fazem referência ao seu processo de formação enquanto aluno de uma escola campesina. São memórias que indicam pertencimentos, reflexões, rupturas e que, a partir das narrativas de si, revelam movimentos entre a experiência da escolarização básica e a formação inicial para docência.

Neste contexto evidenciamos que, as análises apresentadas neste trabalho são partes de uma pesquisa maior^[1] que nos suscitou questionamentos em torno de como podemos pensar a formação inicial de professores dentro de um contexto de relações que faz entre o micro e o macro, que diz respeito às políticas pensadas para formação e que reverberam no contexto escolar, mas não sem passar por (re)configurações.

O olhar que Bruno nos apresenta, a partir de sua análise sobre espaços-tempos de sua escolarização básica revelam o movimento de negociação que o mesmo faz quando decide o que deve trazer à tona de sua subjetividade. Neste sentido a memória é um movimento também de negociação entre objetividade e subjetividade, entre o que escolhe ou não fazer emergir e que passa pela análise de quem a vivenciou.

Frente a isto compreendemos que a memória é evidenciada como um movimento entre o que se viveu, o que se vive e os projetos que se tem para o futuro, não é delegada apenas ao tempo passado mas à forma como os indivíduos constroem suas vivências a partir do que experienciam, o que se efetiva a partir da reflexão que se faz dos fatos vividos em articulação com os conhecimentos, sentimentos ou identificações construídas ao longo do tempo.

A este respeito concordamos com Larrosa (2002, p. 21), ao afirmar que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” e assim a memória aqui evocada não é apenas uma lembrança descontextualizada, mas a objetivação da experiência transformada em memória ao longo do tempo. Segundo Moraes (2015, p. 110) a memória é “aquilo que decidimos lembrar ou esquecer” deste modo, as escolhas que Bruno faz ao explicitar sua memória dizem do movimento de escolhas que o mesmo faz como sendo as marcas memorísticas latentes de sua vivência.

Dialogamos com as memórias trazidas por Bruno em torno de uma discussão com as

conquistas que marcam a historicidade da Educação do Campo como política pública, e que discute também a formação dos professores que atuam nos espaços escolares campestres para o atendimento de uma educação básica do campo numa perspectiva dos movimentos sociais e sindicais que corroboram para uma escolarização reflexiva e que vivencia as especificidades dos estudantes e dos territórios.

2 O OLHAR PARA SI NO PROCESSO FORMATIVO: EM FOCO AS MEMÓRIAS DE UM LICENCIANDO DE PEDAGOGIA

Este trabalho foi desenvolvido a partir de materiais (auto)biográficos emergidos de uma narrativa centrada na memória construída a partir das experiências formativas de um estudante do curso de pedagogia, as fontes foram uma narrativa oral (entrevista), e uma narrativa escrita, onde o estudante tinha como fio condutor a escrita de uma carta endereçada para ele mesmo no passado.

Dos materiais construídos, que são narrativas de si, destacamos neste trabalho, marcas memorísticas latentes do período de escolarização básica de Bruno, as quais ele, ao deixar emergir suas memórias, analisa não só a partir do que viveu, mas dos entendimentos que construiu sobre o processo educativo durante sua formação. Percebemos assim, um processo reflexivo, onde o estudante analisa suas experiências, articulando-as com o contexto e com as aprendizagens da formação.

Entre as marcas memorísticas que foram identificadas a partir das narrativas (auto)biográficas de Bruno, tanto na parte oral quanto escrita, pudemos destacar elementos que são fortes em suas memórias, entre elas, pessoas, práticas ou situações. Destacamos a seguir um extrato de sua fala, quando afirma que:

Eu acho que o que me mais marca é a **questão dos próprios professores** que eu estudei na escola do campo e temos aquele problema que **muitos professores da escola do campo vão lá só para cumprir carga horária e muitos desses professores em si não davam aulas**, eles não faziam a gente refletir, mas sim passar conteúdo, conteúdo, conteúdo. (BRUNO, MEMÓRIA, 07/08/2019).

Bruno afirma que os professores que passaram em sua formação o marcaram e, nesta parte específica da memória, isto aconteceu de uma forma negativa, ele rememora seu contexto em uma escola campestre, marcada pelo que hoje ele entende como um espaço-tempo de formação em que não consegue identificar uma prática reflexiva. Frente a isto, consideramos que as memórias narradas por Bruno estão dentro de um contexto de vivências onde a forma prescritiva de ensino pautada na transmissão de conteúdos foi marcante. Sobre este aspecto, Souza e Silva (2017) nos apontam que:

[...] a realidade do nosso sistema educativo escolar tem se caracterizado por sua forma narrativa e dissertativa para transmissão de conteúdos considerados mais importantes para a sociedade pelos grupos dominantes que têm papel preponderante na elaboração dos documentos oficiais e na escolha dos saberes escolares. (SOUZA; SILVA, 2017, p. 113).

Isto nos indica a estreita relação entre os modelos societários que os grupos dominantes consideram como aceitáveis e a definição do próprio currículo para educação básica, onde os saberes determinados não consideram as especificidades e os conhecimentos do contexto em que a educação acontece. Dessa forma, escola, professores e alunos são submetidos, muitas vezes, a conhecimentos que não apresentam relação com seus modos de vida e nem respeitam os conhecimentos que emergem desse contexto. Foi dentro dessa perspectiva, que enquanto aluno do campo, Bruno foi exposto a conteúdos e práticas que se constituíram para ele como espaço de formação onde não havia reflexão.

As marcas históricas e as memórias de uma educação rural, traçadas por grupos societários hegemônicos, permeiam as trajetórias de estudantes que passaram nesses espaços, e de muitos professores em formação ou atuantes que estudaram em escolas do campo, tendo em vista que, os processos de disputa por uma Educação do Campo como política pública aconteceram em concomitância com a elaboração de políticas de formação e curriculares urbanocêntricas, marcando assim, as vivências nesses espaços escolares.

Essa produção da Educação do Campo como política emerge das demandas dos movimentos sociais e sindicais do campo no Brasil, ao discutirem e reivindicarem um modelo de escola que atendesse as especificidades da diversidade presente nos territórios do campo, das águas e das florestas. O atendimento à educação básica, e, a luta por políticas de formação de professores e curriculares para essa modalidade marcaram as duas primeiras décadas do século XXI. No entanto, essa política nos contextos macro, não reverberam imediatamente nos contextos micro, como os da realidade da escolarização das memórias de Bruno.

Anteriormente as propostas para as escolas localizadas em território rural foram se construindo em torno de modelos urbanos, tidos como ideais, como aponta Munarin (2011, p. 53) “trata-se do império da racionalidade econômico-financeira e da ideologia do desenvolvimento capitalista urbanocentrado”. Esse modelo perpassou por muitos anos às escolas campesinas, e ainda perpassa, marcando a memória de muitos estudantes e a prática docente de vários professores atuantes, ou em formação.

Neste sentido, entendemos que o que Bruno traz de memória tem uma relação intrínseca com o que ele construiu sobre o que é ter uma prática reflexiva, ou seja, esta percepção só é possível porque sua memória desta vivência de formação passa por uma análise quando tem acesso à formação para docência, assim, a memória diz não apenas do que ele viveu, mas das aprendizagens que construiu. Esse entendimento é reforçado em um dos trechos de sua carta:

Podemos lembrar as experiências que tiveram vários significados tanto positivos quanto negativos **as primeiras que você viveu foram negativas, na escola do campo, onde professores/as não se importavam ou não estavam prontos para dar aulas essa sendo movimentos técnicos de repetição para uma memorização para no fim dar uma nota**, falseada de conhecimento, de registro nos boletins para aprovação ou reprovação. (BRUNO, CARTA, 26/08/2019).

As memórias negativas vivenciadas por Bruno, reverberam nas demandas que foram suscitadas nas discussões dos fóruns por uma Educação do Campo, que na prática docente, no chão da escola, fossem contempladas as especificidades de cada território no currículo

escolar. Numa reivindicação por uma formação dos professores, inicial ou continuada, que contemplasse essas especificidades através de uma prática reflexiva, desenvolvida junto aos saberes hegemonicamente sistematizados e os saberes oriundos da comunidade em que a escola esteja inserida.

Os movimentos de trabalhadores do campo junto aos movimentos de educadores, entre outros movimentos organizados em torno das questões camponesas, intencionaram a articulação de políticas curriculares e de formação que efetivamente pudessem contribuir com seus projetos de uma Educação do Campo pautada na contra-hegemonia (HAGE, 2011). Esse projeto resultou na política da Educação do Campo, que passou a contemplar a diversidade das demandas camponesas.

Em torno dessas conquistas, em espaços de políticas públicas, o atendimento a educação básica do campo contemplou o debate acerca da formação dos professores, emergindo programas de formação continuada que colaborassem com o projeto da Educação do Campo. Principalmente, que proporcionasse aos professores reflexão-ação em torno das propostas curriculares nas suas práticas docentes. Pois como afirma Elias (2017, p. 41):

ao pensarmos na Educação do Campo e as políticas de formação de professores/as, considerando os entraves e os avanços, entendemos que é preciso caminhar no sentido de realizar uma política de formação de professores/as que compreendam os espaços e os sujeitos construtores dessa trajetória.

Nas perspectivas de uma formação de professores demandada dos movimentos sociais e sindicais do campo, contrapõe as visões sobre essa formação numa perspectiva rural, no sentido de que, as formações são pautadas num projeto social que preza à luta pela terra, a democratização do conhecimento e quer ir além de uma escola de primeiras letras (MOLINA; ANTUNES-ROCHA, 2014).

Apesar da subjetividade presente na vivência de Bruno, as memórias trazidas por ele destacam a hegemonia de um período sócio-histórico das políticas de formação de professores e atendimento à educação básica das escolas camponesas pautadas em modelos urbanos, e imerso em um movimento de escolarização com uma ausência de reflexão sobre as especificidades do chão da escola do campo.

Os princípios de uma formação de professores para o projeto societário por uma Educação do Campo consideram memórias como as trazidas por Bruno, no sentido de que as construções de um atendimento à educação básica do campo foram ações pulverizadas por todo o território nacional, principalmente por uma educação não formal (MUNARIM, 2011). Essas ações se articularam para culminar na política por uma Educação do Campo, reivindicando formação para os professores e políticas curriculares que atendessem formalmente a escolarização dos sujeitos do campo, para que possam construir suas identidades e pertencimento.

Isto nos demonstra que a memória não é algo estático e guardado em um tempo passado, mas que pode ser reconfigurada a partir de um olhar reflexivo sobre o que se viveu. Ter uma memória negativa sobre determinado contexto não implica necessariamente dizer que este entendimento não possa ser reconfigurado a partir de uma análise feita pelo próprio indivíduo que rememora.

Entendemos, a partir da fala e da escrita de Bruno, que a experiência vivida por ele na

escola do campo é percebida como negativa, e compreendemos que este olhar não parte só da subjetividade do mesmo, mas do contexto em que suas vivências se desenrolaram, este contexto por sua vez é perpassado pela influência de políticas que são prescritas e pela forma como elas são entendidas e reconfiguradas no fazer da sala de aula, o que implica dizer que há um movimento de relação entre os contextos micro e macro no campo educacional.

5 CONCLUSÃO

As memórias narradas por Bruno demonstram a problematização em torno da formação dos professores para educação do campo, essa problematização se deu, entre outros aspectos a partir de articulações realizadas em assembleias e fóruns com o intuito de se reconhecer e efetivar a Educação do Campo como política pública.

Neste sentido, as subjetividades das vivências de Bruno perpassam e são perpassadas pelas demandas que os movimentos sociais e sindicais apresentaram como pautas para o atendimento das especificidades dos sujeitos do campo, na formação da sua identidade, e no direito a uma escolarização que lhes proporcione identificação e pertencimento, que discuta seus projetos de sociedade.

Tivemos, como é sabido, ao longo das duas últimas décadas, conquistas como legislações específicas que efetivaram o direito à licenciaturas voltadas para a educação do campo, bem como a construção de programas de formação continuada para os docentes desta área. No entanto, as práticas educativas para educação no campo se deram, em sua maioria, de forma pulverizada, e assim adentraram os espaços formais e políticas educacionais. Esta pulverização implicou em problemáticas como as apresentadas por Bruno em suas memórias, fazendo com que a educação do campo fosse vista a partir de um olhar negativo, como a ausência ou a pouca reflexão e contextualização frente às especificidades desta área.

Sendo assim, o macro e o micro estão intrinsecamente ligados, as memórias de Bruno, assim como tantas outras na extensão territorial brasileira culminam nas discussões por uma formação de professores e atendimento à educação básica reflexiva e problematizadora, demonstrando que as políticas e as práticas estão imersas nessa constante de um movimento interligado.

As narrativas trazidas por Bruno reforçam nosso entendimento quanto à indissociabilidade entre contextos macro e micro dos processos educativos, e também o imbricamento entre políticas e práticas e a memória dos indivíduos, revelando um movimento de articulação entre o que se constrói enquanto memória e o contexto em que políticas e práticas se desenvolvem. Neste sentido, a memória de Bruno não é construída apenas de suas subjetividades, mas também de seu caminhar por diversos espaços influenciados por prescrições e fazeres que se articulam e reconfiguram cotidianamente.

REFERÊNCIAS

ELIAS, A. S. C. **Expectativas formativas dos/as professores/as da multissérie: um olhar da formação do programa escola da terra – Pernambuco**. 2017. 124 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Campus do Agreste, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2017.

HAGE, S. M. Protagonismo dos movimentos sociais por educação do campo e educação básica nas escolas do meio rural. In: BATISTA, Maria do Socorro Xavier (Org.) **Movimentos sociais, estado e políticas públicas de educação do campo: pesquisa e práticas educativas**. João Pessoa: Editora da UFPB. 2011. pp. 317-340.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

MOLINA, M. C.; ANTUNES-ROCHA, M. I. EDUCAÇÃO DO CAMPO: história, práticas e desafios no âmbito das políticas de formação de educadores – reflexões sobre o PRONERA e o PROCAMPO. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v.22, n.2, p.220-253, jul./dez.2014. Disponível em: <http://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/index> Acesso em 27 jul de 2020.

MORAES, D. Z. O que a escola faz com o currículo de história: o exame dos sentidos do trabalho docente e da lógica das práticas de ensino. In: CATANI, D. B.; GATTI JÚNIOR, D. (Orgs). **O que a escola faz?** Elementos para a compreensão da vida escolar. Uberlândia: EDUFU, 2015.

MUNARIM, A. Educação do Campo no cenário das políticas públicas na primeira década do século 21. **Em Aberto**, Brasília, v. 24, n. 85, p. 51-63, abr. 2011.

SOUZA, I. S.; SILVA, S. B. Educação popular e ensino de história local: cruzando conceitos e práticas. João Pessoa: Editora UFPB, 2017.

[1] Os dados fazem parte de uma pesquisa finalizada que deu origem a dissertação de mestrado de uma das autoras.