

Uma avaliação da experiência do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Sergipe – UFS

*Silvana Aparecida Bretas**

Resumo

Este artigo apresenta parte dos resultados da pesquisa que tem por fim avaliar o trabalho pedagógico do curso de Licenciatura em Educação do Campo da Universidade Federal de Sergipe. As investigações foram desenvolvidas ao longo da efetivação do currículo em dois tempos distintos, porém indissociáveis, definidos como tempo acadêmico (TA) e tempo comunidade (TO). Trata-se de uma pesquisa qualitativa que lançou mão de diferentes instrumentos de coleta de dados para dimensionar os meios e as formas que se processaram a fim de formar os professores que atuarão nas escolas rurais. Assim, foi aplicada a observação em sala de aula e na convivência entre os alunos, realizaram-se entrevistas, selecionou-se o memorial dos estudantes e, ainda, serviu-se dos diários de campos dos bolsistas que participaram deste projeto no período de 2008 a 2010. Os resultados demonstram que o trabalho pedagógico procura integrar a cultura vivida pelos grupos sociais do campo aos conhecimentos científicos das disciplinas de formação do professor. Identificaram-se, também, algumas dificuldades de ordem burocrática e acadêmica que prejudicaram severamente o cumprimento do projeto pedagógico do curso que, mesmo não sendo objeto de estudo desta pesquisa, foram consideradas devido às consequências negativas para a aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Avaliação, formação de professor, educação do campo.

A review of experience Degree in Rural Education, Federal University of Sergipe - UFS

Abstract

This article presents some results of research that was intended to make an assessment of the pedagogic Degree in Rural Education, Federal University of Sergipe. The investigations were carried out during the execution of the curriculum at two different times, but inseparable, defined as academic time (AT) and community time (CT). The suggestion methodology of qualitative approach, threw up some instruments to collect data to scale the different means and ways that sued that teacher training. Thus, the observation was applied in the classroom, held interviews, we selected the memorial of the students and also served up daily fields of the fellows who participated in this project in the period 2008-2010. The results demonstrate that the pedagogical work seeks to integrate culture as experienced by social groups to the scientific's field disciplines of teacher education. Identified also economic difficulties, political and academic to install and consolidate that course as an element of backlash to student learning.

Keywords: assessment, teacher training, field education.

* Professora Doutora Adjunta do Departamento de Educação da UFS
s-bretas@uol.com.br

Introdução

Este artigo apresenta parte da pesquisa que teve por fim avaliar o trabalho pedagógico da formação de professores para a educação do campo por meio do curso de Licenciatura em Educação do Campo (PROLEC), desenvolvido pela Universidade Federal de Sergipe entre os anos de 2008 a 2012. A abrangência da referida pesquisa envolveu os cinco primeiros módulos desenvolvidos no tempo acadêmico (TA), bem como no tempo comunidade (TO): quando os alunos voltavam às suas respectivas comunidades a fim de aplicar seus conhecimentos (BRETAS, 2009). Para tanto, foi feita a observação em sala de aula e como se dá a convivência dos alunos na UFS. Some-se a isso o acompanhamento e apoio aos estudos e às suas práticas nas comunidades.

Antes de qualquer análise, partimos do pressuposto de que a experimentação de caminhos formativos que considera a cultura dos sujeitos envolvidos e procura articulá-la aos princípios pedagógicos próprios do curso, constitui-se na oportunidade de oferta de em uma experiência de criatividade e de respeito à dignidade humana. Esse fator, independentemente dos condicionantes internos ou externos que contribuíram ou prejudicaram a efetivação do curso, já eleva a experimentação educacional na qualidade de referência social. Este ponto de partida nos orienta na análise do conjunto dos dados coletados e demonstra, inequivocadamente, que a avaliação traz subjacente o posicionamento político daquele que a efetiva. Portanto, a postura da pesquisadora responsável é de explicitá-lo e não de escamoteá-lo para, assim, promover um debate lúcido e transparente (ROMÃO, 2000). Neste caso, faremos algumas discussões iniciais para posterior análise de dados.

Neste sentido, vale esclarecer que os objetivos da pesquisa, amplos por sua natureza, não coincidem com os objetivos deste artigo. Aqui, menos pretensioso, procura-se analisar os cinco primeiros módulos disciplinares do PROLEC que transcorreram entre os semestres de 2008 a 2010 pelos diferentes meios de coleta de dados, como será abordado mais abaixo.

A partir da década de 1990, os movimentos sociais do campo inserem na agenda política das suas organiza-

ções a educação como uma das prioridades dos coletivos e uma frente de luta e de conquista para os fins mais gerais de suas causas. Defendem a educação formal, mas não aceitam que o aparato estatal interfira nos currículos escolares e na gestão de seu fazer pedagógico. Começam, então, a desenvolver propostas específicas de educação, reinventam teorias e práticas sociais como estratégias fundamentais para a emancipação dos sujeitos que foram, ao longo de suas vidas, excluídos de todo e qualquer direito, inclusive do de escolher viver no campo. Esse reconhecimento da educação enquanto uma política pública de direito social, vai se configurando por uma clivagem entre duas lógicas: a da educação pautada pelo mercado e a da educação pautada por uma concepção de campo e de desenvolvimento que não exclui as lutas, as resistências sociais, as possibilidades de criação de novos territórios de vida (JESUS, 2009, p. 25).

Neste sentido, justifica-se a pesquisa de avaliação, pois a Licenciatura em Educação do Campo na UFS responde à demanda concreta dos movimentos sociais do campo em construir uma política pública de formação nacional para professores que atuam nesses espaços.

No conjunto da produção acadêmica, podem ser observadas duas temáticas presentes no contexto geral do debate das políticas públicas para a educação do campo: a que se relaciona com seus princípios e a que diz respeito aos processos de implantação. A primeira delas questiona a existência de políticas específicas para demandas específicas como forma de ações afirmativas que atuam como instrumento de enfrentamento e superação da desigualdade; se tais políticas são sucedâneos governamentais visto que os serviços públicos não estão universalizados como direito social a toda população necessitando, deste modo, implantar políticas focalizadas, substituindo a igualdade pela equidade e desobrigando o poder público de sua inadiável função (HAGE, s/d, p.18-9).

A segunda temática, de ordem teórica, procura identificar – nos documentos de formação de educadores e nas pesquisas decorrentes – elementos que se coadunam com o paradigma da racionalidade cientificista ou se, de outro modo, caminham por uma elaboração de au-

to determinação dos movimentos sociais que compõem e conquistam o direito pela educação do campo e, assim, buscam novas epistemologias nas bases das ciências da educação (JESUS, 2009, p. 9).

Entende-se que são debates distintos e interdependentes. Da compreensão do caráter da política social implicará os contornos epistemológicos dos programas educacionais destinados à formação dos sujeitos dos movimentos sociais do campo. Para Caldart (2008, p.8-9), há uma questão de ordem política e epistemológica da qual não se pode fugir. Assim pronuncia a autora:

[...] é preciso perguntar se negar a contradição produzida pelo capitalismo no modo de produção do conhecimento, que absolutizou a ciência ou a racionalidade científica, ou uma forma dela, ao mesmo tempo em que a fez refém de uma lógica instrumental a serviço da reprodução do capital e definiu mecanismos de alienação do trabalhador em relação ao próprio conhecimento que produz pelo seu trabalho, não é um risco ainda maior para nossos objetivos de superação do capitalismo.

E ainda, na mesma posição crítica, endereça seus questionamentos ao campo educativo:

Do ponto de vista de um balanço projetivo da Educação do Campo, nesta questão específica da tradição pedagógica que assumiu continuar, é preciso perguntar até que ponto esta mensagem está chegando aos educadores e às educadoras do campo e se estas novas interrogações estão entrando em alguma medida na agenda da elaboração teórica e do debate pedagógico da educação dos trabalhadores de nosso tempo (*op. cit.*, p. 8-9).

Neste sentido, ao nos dedicarmos a avaliar as práticas socioeducativas do PROLEC, precisamos questionar quais são as bases epistemológicas e pedagógicas organizadas no Tempo Acadêmico e Tempo Comunidade do Projeto de Licenciatura do Campo da UFS. E, ainda, se tais bases serão capazes de formar professores para atuar nas escolas de educação básica do campo entendendo-a como um direito social.

A Licenciatura em Educação do Campo tem na sua especificidade a formação de professores/as para atuar nas escolas situadas no meio rural atendendo, especialmente, professores e jovens das escolas rurais públicas e em escolas de assentamentos rurais do estado de Sergipe. Isto porque, reconhece que as pessoas do campo têm o direito a uma educação diferenciada da que é oferecida na cidade, tendo em vista que a educação é um meio estratégico para a emergência de novos caminhos de desenvolvimento. Essa proposta extrapola a mera noção de espaço geográfico rural como contexto da escola, avançando na ideia de que as expressões culturais e os direitos sociais do homem do campo são elementos fundamentais para a formação integral dos docentes que atuam e atuarão nas escolas de educação básica da população da cultura camponesa.

Neste sentido, é importante recapitular a proposta metodológica do desenvolvimento curricular a fim de contextualizar as práticas educativas pretendidas no curso. Assim, ao expor a especificidade do PROLEC, destaca-se que...

[...] esta proposta se diferencia das demais propostas de cursos existentes na UFS, porque ela será desenvolvida por meio de um trabalho interdisciplinar e interdepartamental, algo inédito na experiência da universidade que luta contra a fragmentação do conhecimento e a realização de uma prática educativa integradora na relação entre ensino, pesquisa e extensão, e, propositiva de novas relações na produção do conhecimento, por considerar a realidade e as experiências acumuladas no campo pelos diferentes sujeitos. Este projeto exige uma metodologia dialógica não somente entre campo e cidade, mas entre ciência e tradição; natureza, cultura e conhecimento; ação e reflexão na práxis pedagógica; sujeito e objeto (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2007, p.15)

De acordo com os objetivos da pesquisa, o procedimento metodológico adotado articulou duas formas de coleta de dados: 1) métodos aquilatados por dados quantitativos; 2) pesquisa qualitativa de abordagem participante, onde pesquisadores e sujeitos da pesquisa constroem suas análises e conhecimentos conjuntamente na medida em que se aplicam os instrumentos qualitativos de coleta de dados.

Conforme já foi dito acima, não serão apresentados aqui todos os resultados da pesquisa, especialmente, os de cunho quantitativo devido às limitações próprias do espaço de publicação. Mas preserva-se a análise dos cinco primeiros módulos do referido curso, realizada por meio da metodologia qualitativa que procurou entender a pesquisa de uma forma mais orgânica ao próprio desenvolvimento do curso. Por isso, intencionou-se retroalimentar as atividades de pesquisar e ensinar, na medida em que os resultados parciais eram divulgados e debatidos entre os estudantes. Neste caso, foi adotada a concepção de pesquisa participante que, segundo Demo (2004), permite a reiteração constante entre teoria/prática e a intervenção social. Essa modalidade rejeita a dicotomia entre teoria e prática: a teoria, por si só, torna-se vazia e abstrata revelando pura alienação acadêmica; a prática, pela prática, perde seu sentido de transformação.

Assim, entendendo, para aplicar o primeiro instrumento de pesquisa, a observação, partiu-se da premissa de que os alunos do PROLEC são sujeitos ativos no diálogo com o que se pretende ensinar, com aquilo que eles já possuem de experiência de vida e com o que vai ser vivenciado no transcorrer do Tempo Acadêmico – TA, e do Tempo Comunidade (TC). Neste caso, foi necessário não reduzir o ato da aprendizagem apenas em sala de aula, mas, abrangê-lo ao modo de organização dos estudantes ao longo dos períodos de estudo, pois esta organização implicava a realização de debates tanto para discutir temas estudados quanto para discutir o convívio entre os integrantes do PROLEC. Implicava, também, participar de grupo de autogestão e do trabalho coletivo tais como: grupo de coordenação, de responsabilidade pedagógica, de responsabilidade curricular, de comunicação, de infraestrutura e de relatoria.

A organização dos grupos pressupunha um sistema de rodízio, onde todos os alunos passam por todos os grupos com a finalidade de se posicionar em diferentes agrupamentos e, ainda, não fixar os lugares de comandos apenas àqueles que possuem perfil de lideranças, nem de manter o trabalho prático àqueles mais distanciados daquele perfil.

O segundo instrumento de coleta de dados qualitativos é o memorial individual da vida e trajetória

escolar dos estudantes, cuja importância está em recompor suas próprias trajetórias construindo e reconstruindo o texto com pretensões comunicativas e linguísticas; ao mesmo tempo, possibilitar uma percepção do perfil dos alunos.

Partindo para o terceiro instrumento, foram realizadas entrevistas com estudantes, coordenadora e professores do curso. Também optamos pelo diário de campo dos bolsistas¹ que integram a pesquisa para ampliar nossa capacidade de registros de experiências e cenas cotidianas do PROLEC a fim de poder realizar uma descrição analítica mais apurada.

Finalmente, as propostas de trabalho elaboradas pelos professores durante o Tempo Acadêmico para serem aplicadas no Tempo Comunidade, também compõem o instrumental metodológico para avaliar o processo de formação da Licenciatura do Campo. Neste caso, observaram-se as comandas de atividades interdisciplinares e o resultado alcançado pelos alunos quando retornavam de suas comunidades, na medida em que são reavaliadas pelo coletivo para discutir-se os avanços e limites da integração do conhecimento científico com os conhecimentos populares dos grupos do campo.

Breve histórico do curso

No Diário Oficial da União (2008), foi publicado o primeiro edital do vestibular do PROLEC. O curso foi organizado cumprindo-se todas as normas e os prazos instituídos pela Universidade Federal de Sergipe (UFS). Foram ofertadas 50 vagas com algumas exigências com relação ao envolvimento do candidato com a educação do campo. Assim orientava o edital:

[...] cópia do contracheque ou do contrato de trabalho se funcionário público, ou ainda, declaração da Coordenação Estadual do Movimento Social que está vinculado, descrevendo as atividades de docência ou de coordenação da educação que exerce em caso de programa e projetos de educação do campo no âmbito dos Estados de Sergipe e Alagoas. (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, Edital N° 01 DE 13/02/2008)

Inscreveram-se 315 candidatos com suas respectivas fichas. Dessas, 217 estavam devidamente preenchidas e acompanhadas da documentação; 20 fichas anuladas e 78 em branco. Ou seja, o primeiro vestibular do curso teve efetivamente 217 inscritos que concorreriam a 50 vagas.

O processo de seleção contou com uma prova objetiva compreendendo conteúdos das seguintes disciplinas: Português (Língua Portuguesa e Literatura brasileira), Matemática, Geografia, Física, Biologia, Química e História. Foi cobrado o mesmo conteúdo programático do processo seletivo seriado realizado pela UFS em 2008. Por fim, uma prova subjetiva correspondendo à elaboração de uma redação que tinha como tema a *importância da escola para as pessoas que vivem no campo*.

Módulo I

O módulo I teve início no dia 03 de agosto do ano de 2008 e foi finalizado no dia 29 desse mês. As aulas do primeiro módulo ocorreram na Federação dos Trabalhadores na Agricultura do Estado de Sergipe (FETASE), onde os alunos também ficaram alojados.

Ao iniciar o curso de Licenciatura do Campo, não caberia apenas selecionar professores especialistas de cada disciplina e responsabilizá-los, exclusivamente, pelo processo de ensino e aprendizagem. O que estava em questão era de que modo poderiam ser integrados os conteúdos disciplinares, o conhecimento/a experiência dos professores ao conhecimento/a experiência dos estudantes. Um desafio que só seria enfrentado no processo de realização da prática pedagógica do curso, pois seus princípios, conceitos, metodologias já estavam formulados na proposta apresentada e aprovada nas instâncias da UFS. Caberia, naquele momento, criar atitudes e atividades que concretizassem o que estava traçado (BRETAS, 2008).

Assim, em reuniões coletivas do grupo de professores, estagiários e representantes dos movimentos sociais, cuidou-se de preparar a recepção dos alunos de modo acolhedor para que se sentissem confortáveis no início do curso, pois o TA exige a concentração de estudo em tempo integral. Em muitos casos, os estudantes esta-

vam há um bom tempo longe das práticas de estudos sistematizados e, acrescenta-se, ficariam por um mês longe de suas casas. Esses dados são fundamentais para pensar a recepção dos alunos-professores. Por isso, foi escolhida a sede da FETASE, município de São Cristovão, que dispunha de uma estrutura física de sala de aula, refeitório, escritório, dormitórios e banheiros possibilitando, assim, a concentração de atividades e convivência entre os alunos, professores, estagiários, cozinheira e motoristas que trabalharam durante o Módulo I. Outra vantagem da FETASE era sua proximidade com a UFS que possibilitou o acesso dos alunos aos recursos que a universidade oferece (*op. cit.*, 2008).

Foram contemplados, também, os aspectos políticos do evento de abertura do curso, pois se tratava da defesa do aumento de vagas na educação superior para grupos historicamente excluídos, bem como uma reivindicação da qualidade social da escola rural e de sua população. Nestes termos, foram convidados para a cerimônia de abertura autoridades da UFS, Sindicatos, Secretarias do Estado, Prefeituras, Movimentos Sociais e representantes do Magistério do Ensino Básico e Educação Superior.

Outra preocupação para a recepção dos alunos foi iniciar o processo pedagógico antes mesmo de sua efetividade em sala de aula. Neste sentido, duas ações foram importantes: a exposição da proposta do curso e a organização de grupos de estudantes com finalidades específicas para dinamizar os estudos e a convivência entre eles (*op.cit.*, 2008).

A primeira avaliação deste início pontua a seguinte consideração: esclarecer a intenção, os meios, os procedimentos e as finalidades do projeto pedagógico para os alunos do próprio curso constituem-se num modo de democratizar o processo pedagógico e entender que eles não são meros receptores de conteúdos, mas sujeitos capazes de participar ativamente da intervenção educacional que lhe está sendo proposta. Assim, o projeto pedagógico também é entendido como um diálogo constante entre os professores que assumiram a responsabilidade de elaborá-lo com aqueles que são o foco principal do processo de ensino e aprendizagem. A Prof^a. Dr^a. Sonia Meire de Jesus² (coordenadora do curso) expôs, detalhadamente, a pro-

posta e debateu com os alunos suas dúvidas, reflexões e considerações (*op. cit.*, 2008).

A segunda ação pautou-se pela organização dos grupos de estudantes, visando à autogestão da convivência e da aprendizagem. Um aspecto de fundamental importância para a autonomia e para os posteriores procedimentos da sala de aula e dinâmicas de convivência. Essa era a única forma de funcionamento do curso, visto que a Universidade não disponibilizou recursos gerenciais e funcionais para seu desenvolvimento; portanto, os propósitos iniciais de autogestão também se tornaram forma de sobrevivência institucional.

Assim, a partir das primeiras observações, foi possível avaliar que, mesmo sendo uma experiência inicial e sem garantias prévias de bons resultados, mereceu o crédito pautado no fato de que a educação não é uma via de mão-única, muito menos ação distinta e separada daquele que ensina e daquele que aprende: é um processo mútuo, interativo, correspondente, subjetivo e coletivo ao mesmo tempo. Portanto, apostar na participação ativa e na autonomia dos estudantes foi uma atitude correspondente ao conceito de sujeito definido no projeto pedagógico do curso (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2007).

Como está definido no Projeto Pedagógico do PROLEC, as disciplinas do curso estão organizadas por Núcleo de Estudos/Conteúdos Profissionais (NEP). Cada núcleo tem como objetivo possibilitar uma formação capaz de fundamentar a atuação e a reflexão como educador(a) da educação básica do campo. É neste núcleo que os alunos irão estudar a base de compreensão teórica do objeto de estudo/profissionalização do curso.

Ao entrevistarmos a então secretária geral do curso, Glézia Kelly, soubemos que a estrutura curricular inicial foi alterada. Em suas palavras...

De acordo com a proposta, eles só poderiam optar pela área [Ciências da Natureza e da Matemática e Ciências Humanas] a partir do segundo módulo. Depois do primeiro contato, de saber qual era a proposta. Por isso que o primeiro módulo foi composto só de disciplinas

isoladas³. Aí a partir do segundo módulo é que a gente colocou, no horário, as disciplinas que eram mais específicas [...]. Como na primeira grade foi colocado Biologia Geral, ela não podia ser dada por que eles não tinham condições de optar ainda (SANTOS, 2010, s/p.).

Assim, foi ofertado o primeiro módulo composto das seguintes disciplinas: Introdução à História da Educação, Seminário Produção de Texto, Introdução à Filosofia, Fundamentos Sociológicos da Educação e Questão Agrária Brasileira (optativa).

O que estava colocado para cada professor é que sua prática em sala de aula iria além de preleções, oratórias, ensino programado. Cada um deveria esforçar-se para problematizar os aspectos culturais e políticos da educação do campo, com os conteúdos de sua disciplina, no sentido de disponibilizar os respectivos conhecimentos a favor de uma reflexão sobre uma dada realidade. Inclusive discutir o que é realidade e seus dimensionamentos.

Cada professor desenvolveu seus conteúdos com essa preocupação e, destaca-se a disciplina de Produção de Texto I que propôs aos estudantes redigirem um memorial de sua trajetória escolar (DÓRIA, 2008, s/p.). Ao fazer tal proposta, a intenção estava em não só aperfeiçoar a escrita dos alunos, mas, também, em fazê-los retomar sua trajetória e repensar sobre sua história escolar; com isso, seriam evidenciadas as desigualdades escolares persistentes para a população do campo. Trazer as memórias e expô-las a todos os colegas seria um meio de conhecer alguns aspectos da vida de cada um que compunha a primeira turma do PROLEC/UFS.

Baseados na análise de Dória (2008, s/p.) sobre tais memoriais observam-se quatro grandes momentos das trajetórias desenhadas e tecidas na vida dos professores/estudantes do PROLEC: 1) a família, 2) a escola, 3) os processos migratórios e 4) a entrada na educação superior. Cada uma dessas passagens representadas na escrita dos sujeitos, embora breves, são emblemática: “[...] A minha família era formada por oito pessoas: quatro irmãos e duas irmãs e claro papai e mãe. Eles trabalhavam na roça e eu por ser a primeira filha tinha que cuidar da casa e das crianças”.

É comum no meio familiar de trabalhadores, especialmente os rurais, que o irmão mais velho assuma a responsabilidade pelos mais novos, muito embora, ele mesmo, ainda uma criança. De certa forma e em última instância, trata-se do trabalho infantil; no entanto, necessário ponderar sobre a questão. As famílias de poucos recursos financeiros dependem de todos os seus membros para manter a unidade, inclusive das crianças; nesses núcleos familiares, o trabalho tem caráter formador e socializador da criança na medida em que começa a desempenhar um papel de responsabilidade no seio familiar e, ao mesmo tempo, imprescindível para o cotidiano da família.

Na constituição da infância dos estudantes do PROLEC, a escola também aparece com parte deste processo:

[...] Minha escola era pequena, tinha apenas duas salas e um pátio, as mesas e cadeiras eram de madeiras e pintadas de azul.

[...] Morando em um sítio chamado Sítio Chão do Alecrim, localizado em Girau do Pociano no agreste de Alagoas, uma escola só tinha por lá, que é o famoso grupo escolar com duas pequenas salas de aula, um banheiro para os dois sexos, uma pequena cozinha e muitas terras para brincar.

Em poucas palavras, compõe-se o cenário típico das escolas rurais do interior do estado e de quase todo interior da maioria dos estados brasileiros. A memória da escola rural do estudante coincidiu com parte do conteúdo tratado na disciplina de História da Educação, quando foi estudado o texto *A gênese de uma escola rural municipal: Escola Santa Tereza* (SILVEIRA, 2008), onde a autora alertava que a história das escolas rurais no Brasil é quase ausente como instituição de espaço físico e social, mas na memória das pessoas que vivenciaram a experiência escolar ainda continuam a existir. Neste aspecto, as duas disciplinas fizeram uma intervenção inicial de preservar essa memória e, ao mesmo tempo, problematizar o apagamento das histórias concretas das escolas rurais onde eles próprios estudaram e onde continuam como professores. Deste modo, serviu também para refletir do ponto de vista da História da Educação, as possibilidades e a importância de se empreender estudos que recuperem as origens das escolas rurais das diferentes regiões do estado de Sergipe.

Continuando na análise dos memoriais, vamos observar que, na juventude, a falta de oportunidade e de escolaridade obriga os jovens a se deslocarem para outros centros à procura de oportunidades:

Os anos foram passando. Os irmãos revoltados decidiram partir para São Paulo. Uns aos 15 anos; outros, com maior idade, foram enfrentar a vida da cidade grande. Foi o 1º, 2º, 3º, e só ficaram conosco cinco filhos. Grande foi a dor da mamãe, a saudade!

O namoro durou 13 anos. Noivei e, após algum tempo, retorno a São Paulo. Decidi ficar e acabar o noivado. Não quero aquela vidinha do Nordeste. Mulheres sofridas, vistas como escravas. A saudade de mamãe e papai me incomodava. Mamãe me escreve, e me comove. Volto à terra Natal.

Famílias que vão se decompondo em função da vida sofrida que o meio rural foi submetido devido ao movimento da sociedade capitalista industrial e urbano. Cada jovem pouco escolarizado recorre apenas às suas forças juvenis na esperança de novas oportunidades que, via de regra, não chegam, não se concretizam; pior: derrotam os sonhos de uma vida melhor.

A revolta de quem não aceita as condições a que está submetido tem um sentido filosófico porque as questiona e busca alternativa. No caso, a vida no nordeste e a condição da mulher nessa sociedade não eram aceitas para si, assim, rompe o noivado e a grande cidade do sul do país desponta como resistência das condições do local de origem e de gênero. Porém, a alternativa não se mostra tão realizável quanto foi promissora e há algo latente que fala mais alto: o chamado dos pais, a saudades. Certamente não é só isso, o local lhe chama novamente, o retorno à origem tem o sentido de pertencimento o qual a cidade grande não lhe ofereceu. Retorna à vida sofrida do nordeste e à premência da “mulher escravizada”, mas ainda assim, volta! E agora conta sua história na cadeira de uma Universidade.

Esses jovens professores que, na ocasião do vestibular, já atuavam nas redes de ensino tinham por desafio outro obstáculo a enfrentar: o processo seletivo para aquisi-

tar o direito de ser um graduando no curso de Licenciatura do Campo. Assim, nos falamos dois estudantes...

A hora do vestibular, mais um desafio. Nesta época, a mamãe me estimulava a fazê-lo. Fiz fui reprovada. Enfrentei o vestibular pela 2ª, 3ª e desisti. Falei: Não quero fazer mais vestibular, pois não tenho sorte de ser aprovada.

Enfrentei o vestibular. Para a minha surpresa, sou aprovada no 7º lugar. O número “7” na Bíblia sagrada significa o número da bênção. Este foi o dia que o Senhor criou para me entregar a vitória. Só tenho a agradecer-lo pó (sic) tudo.

A leitura ingênua do processo seletivo indica que ser ou não aprovada nas provas é uma questão de sorte ou, em outra condição, de força de vontade. Por isso, é preciso tentar várias vezes e, só então, se dar por vencido pela falta de sorte. No outro depoimento, a relação entre a colocação da classificação do vestibular está relacionada com os desígnios divinos. Em ambos os casos, os ingressantes do PROLEC não conseguem estabelecer a relação entre o seu processo educacional elementar com a rigorosa seleção do ensino superior e, por isso, recorrem a explicações que lhes são possíveis e compreensíveis.

No material colhido na pesquisa empírica que registrou o trabalho pedagógico da sala de aula, módulo I, não foi encontrado nenhum dado que demonstrasse que este assunto e sua compreensão tenham sido tratados no âmbito das disciplinas. Deste modo, reconhece-se que perdeu um importante conteúdo para ser trabalhado e, especialmente, para a desconstrução da concepção ingênua para a construção da consciência crítica como nos ensina Freire (2000, p. 85).

É certo que, na dinâmica do trabalho pedagógico e no calor do cotidiano, fica difícil abarcar todas as situações existentes e relacioná-las aos conteúdos disciplinares previamente desenhados. No caso do PROLEC, este fato ganha outra dimensão, uma vez que está previsto em seu Projeto Pedagógico o intenso trabalho entre o modo de vida e do pensar dos alunos com os conteúdos a serem desenvolvidos ao longo do currículo. Então, como avaliar esta situação? Por um fato básico

fácil de identificar, mas difícil de resolver. Faltou aos professores momentos extras de diálogos fora da sala de aula para explorar a riqueza das situações vividas e com grandes possibilidades de convergência entre os polos referidos. A razão desta falta já é conhecida: a precarização do trabalho docente acrescentada à forma de contrato temporário dos professores, em alguns casos; o acúmulo de disciplinas ministradas por professores efetivos da Universidade, em outros. Isso não permite que as concepções de uma pedagogia, seja ela qual for, sejam efetivamente construídas no dia a dia do curso, e o modelo mais usual se sobrepõe: tudo vai se levando como dá para ser levado. Aqui a avaliação deve ser precisa, não se trata de insuficiências subjetivas, mas, sim, de insuficiências objetivamente condicionadas.

Na medida do possível, foi observado que cada professor desenvolveu seus conteúdos com a preocupação de dialogar com os diferentes aspectos da vida dos alunos do PROLEC tendo em vista a tarefa de sua própria disciplina. Seria interessante destacar a disciplina de Sociologia da Educação que priorizou textos de Florestan Fernandez para discutir a sociedade capitalista, a sociabilidade na desigualdade, as relações de trabalho e a educação. Fora da sala de aula, os responsáveis pelas questões pedagógicas organizaram um grupo de estudos junto aos monitores do curso⁴ que tinha por fim fazer as leituras exigidas pelos professores e procurar esclarecer as dúvidas. Assim, relatada um dos estudantes:

Kelly e João Alex [monitores] iniciaram a discussão do texto de Florestan Fernandes trabalhado na disciplina Sociologia da Educação. A partir da apresentação de slides, mostraram a trajetória política e acadêmica do autor. Poucos alunos tinham lido o texto. A dupla falou da necessidade de consciência crítica, dos professores que aprendem e ensinam a partir da luta dos movimentos sociais (BRETAS, 2008, s/p.).

Na continuidade, os monitores debateram com os estudantes:

Alex utilizou uma cadeira para trabalhar as leituras de mundo. O que é uma cadeira? Ela pode representar uma sociedade dividida em classes a partir da noção de trabalho? [...] Em seguida,

houve uma discussão sobre equidade e igualdade, **a lógica do vestibular e o perfil da universidade**. Para Florestan Fernandes, a educação é um tema central como fator de mudança social. A escola pública foi seu tema constante de defesa (*op. cit.*, 2008, s/p.).

Assim, vai se percebendo que, para além do espaço da sala de aula, o curso de Licenciatura do Campo cria, deliberadamente, espaços e oportunidades para o diálogo entre as concepções originárias dos alunos com a leitura crítica da mesma realidade.

No final do TA desse módulo foi proposto uma sondagem inicial nas escolas rurais de modo a orientar os estudos do Tempo Comunidade (TC) que completa o TA e estabeleceu um ponto de partida para o próximo módulo. A proposta de orientação aos trabalhos dos alunos no TC foi a seguinte:

- 1) Identificar as práticas educativas populares e não escolares das comunidades rurais.
- 2) Reconstituir a história de uma escola rural tendo em vista os documentos oficiais, os não institucionais, as fotos e os depoimentos orais de sujeitos que vivem ou viveram a experiência escolar no campo.

Ainda neste módulo, os alunos foram convidados para conhecer diferentes setores da Universidade para que pudessem acessar os equipamentos culturais e técnicos disponíveis. A avaliação da atividade do primeiro TC realizou-se nos finais das aulas do Módulo II.

Módulo II

O segundo módulo do curso teve início no dia 03 de novembro de 2008 e fim em 05 de dezembro de 2008. Durante o desenvolvimento deste módulo, os alunos ficaram alojados na FETASE, porém, pela primeira, vez as aulas foram ministradas nas salas de aula da Universidade.

Neste módulo, os alunos foram orientados pela coordenadora do curso, Professora Sonia Meire, para escolher de área do conhecimento que deveriam seguir em sua

licenciatura, ou seja, Ciências Humanas e Sociais ou Ciências da Natureza e Matemática. No primeiro *Relatório final de atividades do PROLEC – Módulo I* (2009), o trabalho de conscientização sobre a escolha da área já vinha se desenvolvendo desde

[...] o primeiro módulo quando os estudantes participaram de diversas atividades e de disciplinas que lhes permitem ir compreendendo o objeto de estudo das duas áreas. Durante o desenvolvimento das atividades os estudantes tiveram a oportunidade de se depararem com suas curiosidades, dificuldades e o gosto pelo que podem e desejam fazer como professores (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2009).

Deste modo, a turma ficou assim dividida: 23 alunos na área de Ciências da Natureza e Matemática e 25 em Ciências Humanas e Sociais. As disciplinas foram articuladas por núcleos de estudo, visando à interdisciplinaridade na organização dos conhecimentos e procedimentos de trabalho (PROJETO PEDAGÓGICO DO PROLEC, 2007). Assim sendo, os alunos começaram a ter contato com disciplinas mais específicas, sendo que ainda cursaram três disciplinas comuns a ambas as áreas: Antropologia na Educação, Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem, Fundamentos Filosóficos da Educação, Princípios da Organização do Ensino de Ciências Humanas e Sociais (para os licenciandos da área de Ciências Humanas e Sociais), Biologia Geral e Introdução à Matemática (para os licenciandos da área de Ciências Natureza e Matemática).

No primeiro dia de aula, os alunos apresentaram a atividade realizada no TC do módulo anterior. Essa consistia em apresentar a proposta de trabalho cujo foco era reconstituir a história das escolas rurais dos locais de origem dos estudantes. A atividade transcorreu nas horas finais da manhã em que cada grupo apresentava suas respectivas pesquisas. De modo geral, foram trabalhos preliminares de caráter exploratório, mas que evidenciaram importantes aspectos da história das escolas rurais de Sergipe: a) uma história ainda por ser pesquisada e esclarecida nos contextos das políticas públicas de educação em Sergipe; b) corre-se sério risco de se perder a história destas instituições uma vez que muitas já se fe-

charam e não se encontram registros documentais e nem os sujeitos que lá atuaram; c) a documentação é de difícil acesso seja porque já se perdeu, seja porque alguns dirigentes educacionais ou políticos não permitem o acesso à pesquisa, provocando um verdadeiro apagamento da história das escolas rurais. Neste caso, foi discutido com os alunos a importância e o significado do trabalho que realizaram e a necessidade de continuar tal tarefa para que esta história não se perca mais ainda e que fique apagado da memória o histórico descaso pela educação pública da população rural de Sergipe.

Neste ponto se pergunta se a organização de alternância de tempo e espaço de aprendizagem se articulam e dão conta de superar a distinção entre teoria e prática. Ainda que a resposta não seja incisiva, muito menos definitiva, permite-nos afirmar que as intenções, a organização, a efetivação e as conclusões da atividade relatada, integram conhecimentos da realidade local. Busca também a compreensão das relações históricas e sociais mais amplas, envolvendo experiências vividas e conhecimento científico, na medida em que problematiza as questões da educação escolar e, ainda, faz difíceis exigências aos estudantes do curso ao propor a procura de fontes, organização, análise dos dados e reconstituição parcial da história das instituições escolares rurais de Sergipe.

Neste módulo, mais um aspecto positivo foi observado no Relatório final de atividade do PROLEC – Módulo I (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2009):

Um destaque nessa fase foi a oportunidade que os alunos tiveram de visitar os laboratórios experimentais de Biologia e Química. A experiência foi marcante para o grupo da área de *Ciências da Natureza e Matemática*, pois, segundo relatos dos alunos, as aulas práticas facilitaram a compreensão. Os laboratórios de Informática e a Biblioteca Central (BICEN) também entraram no roteiro da turma, que já transita com facilidade pelo Campus e dominando sua organicidade (sic). A socialização com os alunos de cursos regulares também está ocorrendo com mais facilidade, não houve relatos de discriminação.

Os alunos do PROLEC se apoderaram dos espaços da Universidade, do que lhes é de direito para a sua formação, especialmente, no que diz respeito à aprendizagem.

Conforme o material empírico coletado, não houve a continuidade das memórias da trajetória de vida e escolar dos estudantes, o que nos impede de conhecer suas perspectivas de formação neste período. Porém, o Relatório final de atividade do PROLEC – Módulo II – demonstra que, neste momento, as disciplinas do curso passam a abordar seus conteúdos nos moldes acadêmicos exigidos por seus respectivos campos científicos e, assim, observa-se que:

Conforme observado, os alunos tiveram dificuldades para compreender alguns conceitos e regras comuns ligadas à racionalidade e ao rigor acadêmico. Apesar das dificuldades em compreender alguns conteúdos, eles tiveram um ótimo aproveitamento das disciplinas, os professores expressaram satisfação com o nível dos debates e das apresentações dos seminários. O trabalho dos orientadores pedagógicos e dos bolsistas foi determinante para a melhoria do aproveitamento dos estudantes (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE, 2009).

Do ponto de vista da avaliação, esta observação é bastante instigante, pois os estudantes apresentam dificuldades de apreensão do pensamento científico, mas, ao mesmo tempo, apresentam-se interessados, críticos e com desempenho satisfatório. Entende-se que cada estudante traz potencialidades que podem ajudar a superar precariedades educativas resultado de trajetórias escolares precárias.

Na continuidade do trabalho pedagógico, vale destacar a proposta de orientação para o TC elaborada pelos professores do Módulo II:

- A partir dos estudos realizados no TC I, onde foi reconstituída parte da história da escola rural de cada comunidade [...]. Deste modo, ao trabalho inicial da história da escola rural deve-se:
- Investigar o contexto sociopolítico das questões agrárias em permanente mudança e as lutas dos trabalhadores rurais da comunidade e da escola em questão.
- Identificar quem são os sujeitos do campo e da educação do campo em suas lutas que os constituem como grupo social, considerando a diversidade étnica, religiosa e sociocultural.

- Quais elementos observados na primeira pesquisa sobre a escola rural que se identifica ou diferencia com a proposta da educação do campo?
- O que é ser professor nas escolas do campo (relação professor/aluno; relação dos conteúdos com a realidade; respeito à aprendizagem que os sujeitos constroem nas lutas e organizações) (*op.cit.*, 2009).

Observa-se aqui uma continuidade da proposta inicial de TC como uma forma de acúmulo dos conhecimentos adquiridos e das vivências ao longo do curso.

Módulo III E IV

O terceiro e quarto módulos do PROLEC ocorreram entre os dias 12 de janeiro a 20 de fevereiro de 2009. Não houve o TC entre estes dois módulos no intuito de adiantar o curso e, assim, conseguir sua conclusão em 2011.

Durante estes módulos, os educandos permaneceram alojados na FETASE, e tiveram as aulas na UFS, principalmente nas didáticas. No módulo III foram ministradas todas as disciplinas específicas de cada área e no Módulo IV apenas uma específica e quatro comuns. Segue as disciplinas cursadas pelos estudantes no módulo III: Teoria Política Clássica e Contemporânea, Epistemologia das Ciências Humanas e Sociais, História do Pensamento Sociológico, História Antiga, Economia Política (para os licenciandos da área de Ciências Sociais e Humanas); Anatomia e Fisiologia Animal Comparada, Biologia dos Invertebrados, Vetores e Geometria Analítica, Fundamentos de Química, Princípios Organizadores do Ensino de Ciências da Natureza e Matemática e Matemática no Ensino Fundamental e Médio (para os licenciandos da área de Ciências Natureza e Matemática).

E disciplinas cursadas no módulo IV: História Medieval, Seminário de Produção de Texto II, Fundamento da Investigação Científica, Filosofia da Ciência, Educação do Campo e Movimentos Sociais (disciplinas comuns às turmas); Cálculo Diferencial I (para os licenciandos da área de Ciências Natureza e Matemática).

Neste contexto um novo desafio foi colocado aos alunos:

Foi no terceiro módulo que se iniciou a organização das áreas a partir de conceitos unificadores. Nas duas áreas, a coordenação do curso desafiou os estudantes a construir as relações entre as diferentes disciplinas que formam uma área (*op. cit.*, 2009).

Formar conceitos unificadores não é tarefa exclusiva para os alunos, eles precisam ser pensados e articulados para este fim, não basta os alunos fazerem sínteses de algo que não foi deliberadamente pensada. Mas por outro lado, encontramos nos diários de campo a seguinte consideração:

No que se refere à dinâmica de trabalho adotada pelos professores, percebe-se que estes adotam diferentes estratégias metodológicas (leitura de textos em grupo, debates, seminários, dinâmicas, aula de campo, leitura e discussão coletiva de textos em sala de aula, aula em laboratório, projeção de filmes entre outras) e através destas instigam os alunos a articularem os seus conhecimentos práticos com os acadêmicos abordados em sala de aula. Percebe-se uma participação intensa dos alunos quando há discussões, gerando assim uma produção de conhecimento científico a partir do conhecimento vivenciado nas zonas rurais (OLIVEIRA, 2010).

O trato pedagógico para articular o conhecimento científico, especialmente, os conceitos com os conhecimentos culturais dos alunos permite a sistematização da rede conceitual que funciona como unificadores dos campos de conhecimentos. Por outro lado... "O estudo do objeto das disciplinas História, Geografia, Ciências Sociais e Filosofia contribuiu para que a turma construísse um mapa conceitual inicial" (CORREIA, 2009, s/p.).

Aqui a ideia parece ganhar um pouco mais de força: um objeto de estudo que diz respeito aos fenômenos sociais comuns a este campo do conhecimento, permite que os alunos identifiquem um mapa conceitual mais preciso.

Como todo processo de aquisição de habilidades, competências, técnicas e sínteses mais amplas envolvem diversas dificuldades, não seria diferente com o processo de

formação de professores do PROLEC; por isso, nos relatórios de atividades identificaram-se as seguintes dificuldades:

Os alunos que optaram pela área de Ciências Humanas e Sociais não apresentaram dificuldades com as disciplinas, mas na área de Ciências da Natureza e Matemática as fragilidades da formação básica se evidenciaram nos módulos III e IV, quando as disciplinas se desenvolvem (*op. cit.*, 2009, s/p.).

São os conhecimentos de Física, Química, Biologia e Matemática que acabam sendo mais frágeis no Ensino Médio e traz as dificuldades no nível seguinte. Mas os estudantes do PROLEC não esmorecem diante das dificuldades. Assim, os professores comentam;

Apesar das dificuldades dos alunos, os professores ressaltaram a disposição e o empenho da turma como algo '*estimulante*', conforme pode se observar nas palavras da professora de Cálculo Diferencial e Integral: 'é impressionante a vontade que eles têm de aprender para aplicar em suas comunidades os conhecimentos que não tiveram acesso' (*op. cit.*, 2009, s/p.).

Entende-se que o domínio de um conhecimento não se dá apenas por habilidades e competências prévias, mas, especialmente, pelo interesse em aprender, superar as dificuldades e pela intencionalidade de domínio do conhecimento como ferramenta cultural.

Os resultados destas atividades podem ser analisados a partir da fala de uma das estudantes quando lhe foi perguntado o que ela mudaria no curso:

[...] se fosse parar e refletir eu acho que faria muita coisa, mas no momento assim, a questão do acompanhamento tempo comunidade, se tivesse acontecido desde o primeiro módulo, eu acho que já ajudaria bastante. No primeiro trabalho... que dificuldade; no segundo, também. No segundo aconteceu, foi é que ninguém fez, acho que não entendeu direito, [...] de fazer um artigo e, no momento, a gente não tinha conhecimento de metodologia de trabalho científico, então a gente ficou com um pouco de dificuldade, e isso ocorreu assim. Foi bom porque, foi com toda turma, então deu pra perceber que ti-

nha acontecido algum erro então a gente foi prejudicado, ai agora... vê agora que ótimo, porque o tempo foi curto, mas também que não é culpa da coordenação, teve problemas de digitação, aquelas coisas, mas se no próximo curso acontecer essa questão do acompanhamento desde o primeiro curso eu acho que o aproveitamento dos estudantes será melhor (*op. cit.*, 2009, s/p.).

Essa é uma remarcada dificuldade do curso que deve ser repensado para uma próxima edição, pois a trajetória escolar dos estudantes, por vezes, não contribui para a continuidade dos estudos superiores, exigindo maior acompanhamento além da sala de aula.

Ao analisarmos as atividades propostas e todo o desenvolvimento do curso até o término do quarto módulo, percebemos como estes alunos, aos poucos, vão se apropriando dos espaços da Universidade na medida em que convivem e participam de sua dinâmica. O andamento do curso faz com que eles tenham a percepção de que a UFS não só é uma instituição de formação de profissionais de nível superior, mas também e, principalmente, uma instituição onde a pesquisa e a extensão devem ser fomentadas.

Paralisação do curso

Após o término do terceiro e quarto módulos, o curso passou por uma paralisação de exatamente um ano. Os motivos dessa paralisação são explicitados pela coordenadora do curso, professora Sonia Meire:

Teve um ano que o projeto ficou parado durante um ano inteiro porque os recursos não chegavam. E tem períodos que ficam parados, também, praticamente assim no tempo acadêmico, porque os recursos chegam, mas no contrato com a FAPESSE é um processo demorado. Às vezes falta registro na FAPESSE, falta uma série de elementos quando não é uma coisa é outra... quando o recurso chega cedo tem problemas com a Fundação e quando não tem problemas com a fundação, o recurso chega muito tarde. No ano de 2011, por exemplo, está muito atrasada a liberação do recurso; no ano de 2010, nós recebemos o recurso praticamente para

trabalhar até 2011 ele passou mais de seis meses na UFS e não, seis meses e ele não foi feito o contrato. A UFS não mandou burocraticamente não saiu do lugar então por isso nós tivemos que devolver o dinheiro e estamos sem dinheiro até agora quando deveríamos estar de vento em polpa (JESUS, 2011, s/p.).

A fragilidade de um programa educacional - e não uma política - está traduzida nos entraves institucionais que fogem a qualquer lógica da racionalidade administrativa e só pode ser esclarecida na interpretação de uma brutal resistência a cursos vinculados a grupos sociais específicos e com um projeto pedagógico próprio.

Em entrevista realizada com Glezia Kelly, que ajudou na coordenação durante esse período, fica claro o quanto esta burocracia se tornou entrave para o desenvolvimento do curso:

[...] tem a ver não só com questões locais, mas também com questões da burocracia, esse é um curso que, por ter uma proposta inovadora e a Universidade ainda não aceita, ainda não incorporou o curso, justamente porque ele vai ter uma metodologia diferenciada. Então, a primeira dificuldade que a gente vai encontrar é: como é que a gente vai ter uma sala de aula no período do módulo? Muitas vezes a gente não tem prioridade nenhuma. A Universidade não ajuda esse é o problema. A gente não tem prioridade no curso, e são esses os principais problemas que a gente encontra de funcionamento: a não aceitação da Universidade (SANTOS, 2010, s/p.).

A resistência ao curso pela Universidade pode ter gerado essa paralisação de um ano. É importante ressaltar que não somente houve um atraso dos prazos do curso, mas também um prejuízo pedagógico irreversível. Se levarmos em consideração que alunos de graduação, que veem neste curso a esperança de melhoria para si e para sua comunidade, concluímos que esse espaçamento de um ano não influenciou somente em prazos não cumpridos, mas também fez sentir no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, assim, é relatado em um dos diários de campo:

Observei também que os estudantes ainda têm muita dificuldade na leitura de textos científicos, talvez o ano que ficamos sem tempo aca-

dêmico ajudou neste fato, os estudantes em sua maioria assumem que neste um ano em que o curso parou (por diversos motivos) não estudaram como deveriam e sabemos que sem um cotidiano processo de leitura e estudos acaba-se por descansar a mente e perder o ritmo de “trabalho intelectual”. (CORREIA, 2010, s/p.).

A própria pesquisa aqui descrita ficou prejudicada, visto que, diante da proposta metodológica apresentada, nos vimos sem o nosso objeto de estudo.

Módulo V

O quinto módulo do curso teve início no dia 22 de fevereiro de 2010 e foi finalizado no dia 13 de março do corrente ano. Este teve início com um debate sobre a Universidade, onde foram abordadas questões como sua função e história. Em um dos diários de campo das pesquisadoras pode-se observar a seguinte assertiva:

O PROLEC da UFS já está em seu quinto módulo e durante sua caminhada vem mostrando que é possível um novo modo de ensino-aprendizagem, que prime pela relação dialógica professor-estudante, campo-cidade e ciência-tradição e que trabalhe para a formação crítica de seus estudantes, diferente dos demais cursos da UFS, que busque um trabalho interdisciplinar e interdepartamental, segundo o próprio projeto político pedagógico do PROLEC, que propõe a não fragmentação do conhecimento e união entre ensino, pesquisa e extensão. (CORREIA, 2010, s/p.).

Quem acompanhou o desenvolvimento dos módulos, como a autora dessas observações, tem a dimensão das transformações metodológicas de ensino que ocorreram com a implantação do PROLEC e, ainda, a relação entre este novo modo de ensino na sala universitária com as proposições pedagógicas do curso. Neste sentido, o curso é inovador em seu modo de organização, em sua metodologia de ensino e, especialmente, na correspondência entre os fundamentos do curso e da prática de formação de professores.

Outra observação em diário de campo corrobora as assertivas acima:

Em “Tendências contemporâneas da antropologia”, ocorreu uma discussão sobre ideologias, assunto referente ao texto lido anteriormente, neste momento foi possível perceber o nível de discussão dos alunos, pois eles se expressaram muito bem e fizeram comparações com suas práticas pedagógicas relacionando-as com o tema trabalhado. Com a leitura do *Ensaio sobre a dádiva* do autor Marcel Mauss, texto que fala da teoria da troca e reciprocidade, os alunos começaram a se manifestar mais uma vez e fizeram relação do conteúdo trabalhado com a prática educacional vivida nas suas comunidades. (SANTOS, 2010, s/p.).

A observação deixa transparecer o avanço intelectual e de compromisso dos alunos do PROLEC com a sua formação e com a prática pedagógica que já exercem nas escolas, num sério esforço de refletir teoricamente a partir do vivido e experienciado.

Vale registrar os esforços para que os estudantes pudessem estar presentes no primeiro dia de aula. Os carros responsáveis por buscá-los passaram nas prefeituras dos seguintes municípios: Carira, Poço Redondo, Japoatã, Cristinápolis e São Cristóvão no dia 21 de fevereiro por volta das sete de manhã. Os estudantes receberam tal informação por meio de duas cartas que chegaram às suas residências, enviadas anteriormente pela coordenadora pedagógica deste módulo do curso, professora Jaqueline Gomes.

Outra mudança que aconteceu neste módulo foi o alojamento e fornecedor da alimentação dos educandos: passou a ser o Centro de Formação do Assentamento de Quissamã por meio do processo de licitação. As aulas, porém, continuaram a ser ministradas na UFS, concentrando-se nos prédios das Didática II e IV, Biblioteca Central, e com idas ao laboratório de química, ao Espaço de Vivência Agroecológica do Departamento de Agronomia, ao Herbário de Sergipe do Departamento de Biologia e à mostra de filmes.

Os educandos foram, como sempre, divididos em núcleos de base (NB's) que desta vez se organizou da seguinte maneira: NB disciplina, NB saúde, NB relatoria, NB infraestrutura e NB comunicação,

As disciplinas deste módulo foram ministradas na mesma lógica que se observou no terceiro módulo: cada grande área (Ciências Humanas e Sociais e Ciências da Natureza e Matemática) ofertou cinco disciplinas, sendo que em Ciências da Natureza e Matemática foram totalizadas 240 horas aula no TA e 60 horas aulas destinadas para o tempo comunidade. Já na área de Ciências Humanas e Sociais obteve-se 228 horas no TA e 57 para o TC.

Vale referir para alguns aspectos de ensino e aprendizagem registrados nos diários de campo a partir das observações realizadas nas aulas de Metodologia do Ensino da Ciência e da Matemática:

A proposta de atividade foi discutir e pensar o ensino por meio de temas geradores, onde buscassem solucionar problemas cotidianos do Campo e, para isso, foi pedido inicialmente que os estudantes escrevessem livremente sobre sua experiência no ensino fundamental ou médio com a disciplina de Ciências/Biologia, levantando, por exemplo, como suas respectivas professoras costumavam conduzir as aulas, como eram passados e quais eram os conteúdos, falar das avaliações que tiveram entre outras coisas. Os estudantes fizeram a atividade com muita facilidade e entre a escrita houve (sic) algumas conversas paralelas e as que pude observar tratava-se geralmente de observações sobre suas ex-professoras. Após esta etapa alguns educandos leram suas experiências em voz alta a pedido da professora Sonia Meire. (CORREIA, 2010, s/p.).

Retomar a experiência própria do processo de ensino dos educando contribuem para compreender melhor como as metodologias de ensino e o modo pelo qual podem acionar os processos de cognição dos alunos. Esta metodologia se inscreve na subjetividade dos alunos e resulta em novas aquisições e habilidades de construir o conhecimento. No caso de formação de professores é de fundamental importância esta revisão de seus próprios processos de ensino e aprendizagem para que o futuro professor saiba ocupar o lugar de quem ensina e, ao mesmo tempo, de quem aprende e, uma vez consciente, possa não repetir metodologias que pouco ajudam a construir subjetividades positivas para a dinâmica que é a construção do conhecimento.

Mais adiante, a pesquisadora continua a observação da metodologia desenvolvida na disciplina Metodologia do Ensino da Ciência e da Matemática:

[...] Após esta etapa alguns educandos leram suas experiências em voz alta a pedido da professora Sonia Meire e passaram para a segunda etapa que foi a de analisar suas experiências a partir das tendências didático-pedagógicas e escrever tal análise no intuito de entender em qual tendência ou em quais tendências seus professores se sustentavam para dar as aulas anteriormente transcritas. Esta etapa foi mais complicada, pois os estudantes tiveram que pegar os textos da disciplina de Didática (ministrada pela professora Marizete), analisar com base nos conceitos já estudados e trazer uma explicação científica para os fatos do seu próprio cotidiano. Muitos sentiram dificuldades para fazer tal atividade, uns por cansaço, outros por não entender a proposta logo de início, mas houve por parte da professora Sonia e de mim um acompanhamento individual nesta etapa onde tiramos dúvidas e pudemos ajudar no aprofundamento de suas respostas. Estas duas etapas demandaram dois turnos: uma tarde e uma manhã (CORREIA, 2010, s/p.).

Uma vez analisados seus próprios processos de ensino, os alunos são provocados a compreendê-los nas pedagogias subjacentes a eles e, conseqüentemente, identificar as intenções e resultados implicados em tais pedagogias. Mais uma vez, um processo fundamental para a reflexão dos professores das escolas do campo, pois neste movimento criaram condições de se autocompreender, compreender procedimentos de ensino e, tal como propõe o PROLEC, transitar entre conhecimentos do senso-comum e conhecimento científico.

Para finalizar a atividade da disciplina, a professora encaminhou a seguinte comanda:

[...] propôs que os estudantes trabalhassem a construção de um plano de aula voltado para as quatro disciplinas da área que eles estudam: Matemática, Química, Física e Biologia, dividindo a turma em quatro equipes (cada equipe uma disciplina) e indo à biblioteca central onde juntamente com um acompanhamento de monitores

e/ou professores os estudantes puderam pensar um conteúdo específico de cada área; levantar questionamentos cotidianos sobre o mesmo, pesquisar nos livros conceitos e acúmulo teórico sobre tal conteúdo, respondendo assim os questionamentos de maneira científica; em seguida organizar tais perguntas e respostas em uma ou mais aulas, trazendo opções de trabalho, recursos didáticos possíveis, plano de aula e propostas pedagógicas. (*op. cit.*, 2010, s/p.).

Aqui se efetiva a dinâmica entre a base teórica de um campo do conhecimento com as possíveis práticas educativas de sala de aula da educação básica. Neste plano, é possível inferir que o PROLEC cria condições de formar um professor que transita pelos conhecimentos específicos de sua área, domina as formas e processos de ensino, sabe ocupar o lugar de quem ensina e de quem aprende e, ainda, terá maiores chances de considerar os saberes originais de seus estudantes.

Neste mesmo módulo, foi ofertada a disciplina de Morfologia e Anatomia Vegetal que a pesquisadora também teve a oportunidade de acompanhar e fazer suas observações.

Assim ela nos relata:

Os estudantes participaram bastante nesta disciplina apesar do imenso cansaço já que esta foi a última disciplina do V módulo da turma de Ciências Naturais. A metodologia utilizada nesta disciplina foi avaliada como boa pelos estudantes no último dia, pois trouxe uma grande diversificação de recursos didáticos utilizados e foram realizadas duas idas á campo. Uma no jardim da Engenharia Florestal no CCBS (Centro de Ciências Biológicas e Saúde na UFS) e no Herbário de Sergipe no DBI (Departamento de Biologia na UFS). Foi observado que os educando prestaram bastante atenção aos slides trazidos para sala, onde continha diversos elementos teóricos do conteúdo de morfologia vegetal, explicando as partes das plantas, suas respectivas funções, diversificação e, sendo assim, os estudantes participavam dando exemplos do seu dia-a-dia, conseguindo fazer a relação da disciplina com sua realidade de uma maneira bastante interessante porque muitos deles têm ou já tiveram experiência na área da agricultura, ou têm

em sua casa pequenas hortas, quintais ou jardins, trazendo assim perguntas sobre as plantas mais conhecidas pelos mesmos e por vezes desconhecidas pela professora e por mim, enriquecendo desta forma a aula (*op.cit.*, 2010, s/p.)

Para uma disciplina específica da área de Ciências da Natureza e Matemática, lançar mão de recursos e equipamentos próprios da disciplina é um excelente meio para o processo de aquisição de novos conteúdos. Sem contar a experiência proporcionada aos jovens estudantes.

A ida ao herbário de Sergipe foi realizada antes da avaliação da disciplina e teve a intenção de mostrar aos educandos além da existência do mesmo, sua importância e como o mesmo vem funcionando (*sic*). Os educandos tiveram a oportunidade de tirar dúvidas sobre métodos de coleta, prensamento e armazenamento dos vegetais, além de aprender a pesquisar as espécies nos dados do herbário. Ao estudar as partes das plantas, a professora levou para sala de aula exemplos vivos de flores, folhas e caule para que houvesse uma melhor assimilação e entendimento das características e funções de cada uma destas partes. (*op.cit.*, 2010, s/p.).

Fica claro que a professora torna a metodologia científica familiar à turma, através da sua didática de ensino do conteúdo de sua disciplina. Mais uma vez, oportuniza aos estudantes a relação entre teoria e prática de ensino para salas de aulas da educação do campo. Completando o desenvolvimento das atividades disciplinares, a pesquisadora relata:

Outro recurso utilizado na disciplina foi a leitura em grupo e posterior debate sobre artigos científicos voltados para o ensino de botânica nas escolas. Houve diversidade nos temas dos artigos, que permearam “livros didáticos de ciências em Sergipe”, “As dificuldades do ensino de botânica nas escolas públicas”, “Os transgênicos”, “A descontextualização das aulas de ciências” entre outros. O debate após a leitura dos textos foi para mim o auge da disciplina, pois cumpriu com a proposta do curso de fazer da sala de aula um espaço para reflexão crítica e aprofunda pensar sobre a realidade camponesa (*op.cit.*, 2010, s/p.).

É possível inferir que este recurso metodológico pode ser bem explorado no tempo comunidade, caso venha a

ser aplicado, pois permite que o conhecimento científico dialogue com outras formas de conhecimento, especialmente, o senso comum. O que Boaventura Santos (1985) vai tratar como encontros de racionalidades que, uma vez em interação de suas diferenças no modo de construir o conhecimento, constituiu uma verdadeira racionalidade.

Na continuidade, expõe a pesquisadora:

Os estudantes mostraram uma capacidade excelente de articulação de idéias e opiniões sobre os diversos assuntos trazidos, foi nítido o avanço alcançado pela mesma (*sic*), tanto na concepção política de campo e educação voltada para o mesmo quanto na facilidade de expressar suas opiniões. A turma está participando de maneira mais ativa, trazendo opiniões próprias, posições, sugestões e articulando uma importante ligação entre as disciplinas já ofertadas, como por exemplo, uma estudante na avaliação da disciplina colocou que a mesma poderia ser organizada a partir de macro conceitos nas salas de aulas do Campo, a definição e utilização de macro conceitos foram trabalhadas na disciplina com Sonia Meire que relatei anteriormente (*op.cit.*, 2010, s/p.).

Os alunos demonstram capacidade de fazer suas sínteses, a partir do que aprenderam de seu cotidiano e congregando os conhecimentos de outras disciplinas, uma competência adquirida através das diferentes maneiras de aprender no curso.

Além das disciplinas, foram mantidas, ao longo do desenvolvimento do módulo V, as monitorias à noite que aconteciam no próprio Quissamã no intuito de tirar as dúvidas do dia, de discutir algum tema novo ou de aprofundar conteúdos didáticos e/ou políticos.

Neste período, foi ofertada apenas uma disciplina em comum às duas áreas: Didática. Porém, vale ressaltar que a participação nos debates não foi menos intensificada quando o grupo de professores foi dividido e passou a frequentar as disciplinas mais específicas.

Os estudantes do PROLEC respondem ao final de cada módulo a um instrumento de avaliação relacionado a cada disciplina e outro ao módulo como um

todo. Estas avaliações, juntamente com as realizadas pelos professores que lecionaram no módulo e a percepção da comissão pedagógica, resultaram nos relatórios oficiais sobre cada período, que trazem um balanço geral do curso.

De modo geral, percebeu-se que a turma se revela participativa e, por vezes, demonstra insatisfação devido à grande quantidade de conteúdos em um curto espaço de tempo, tem compreendido a proposta do curso e sua importância nas reflexões sobre as questões do campo e da educação do campo.

A experiência geral do curso, suas atividades pedagógicas aliadas à construção de uma relação dialógica entre professor-aluno e à participação crítica dos estudantes em sala de aula do PROLEC, vêm se mostrando como uma experiência enriquecedora na UFS, visto que a intencionalidade do curso se contrapõe às relações de aprendizagem observadas historicamente na sala de aula da universidade. Assim, questiona a cultura universitária baseada somente na preparação teórica, com o conhecimento dividido em disciplinas e de responsabilidade de apenas um departamento.

Neste sentido, o PROLEC efetiva um trabalho interdisciplinar e interdepartamental, o que representa um modo inovador para a UFS; no entanto, traz outra contrapartida, a estrutura administrativa acadêmica não possui um *modus operandi* para executar um curso deste e, assim, diversos e difíceis entraves burocráticos acabam por atrapalhar e atrasar o curso.

Considerações finais

Ao finalizar um trabalho de pesquisa que tem por fim a avaliação de um curso de formação de professores, é sensato reconhecer que esta atividade não é isenta da subjetividade de quem avalia e que fatores externos também são preponderantes em seus resultados. A partir dos dados apresentados, observou-se uma experiência pedagógica inovadora no esforço de relacionar as condições concretas da vida e da educação do campo com o arcabouço teórico disponível em cada área do conhecimento.

Reconhece-se também que, apesar das dificuldades de encontro entre os professores do curso, buscou-se uma inter-relação entre os conteúdos e as metodologias desenvolvidas por cada um deles. Comprova-se este fato em alguns resultados demonstrados pelos alunos no T.C:

Luige [um dos alunos] falou sobre o autoritarismo do professor [da escola que visitou em sua cidade] que faz com que essa lógica acabe criando professores autoritários e que o curso do PROLEC desmistifica isso, pois o caminho mais difícil é o diálogo. Enfatizou que o caminho mais fácil é o autoritarismo e que este não permite o uso do por que. (domesticar e ser domesticado). O curso dá ao professor o direito de modificar isso (OLIVEIRA, 2010, s/p.).

Outro ponto destacado pelos alunos foi o problema do fechamento das escolas, para eles isso demonstra uma falta de planejamento para que os alunos continuem nas escolas rurais e não optem para ir para a cidade. Em algumas cidades funcionam só o fundamental menor, mesmo o prédio tendo uma estrutura física adequada para a ampliação. A aluna de Campo do Brito destacou que lá os alunos é que optam por ir para a cidade (op.cit., 2010, s/p.).

O outro aluno completa: “É um campo que não quer ser campo” (op.cit., 2010, s/p.).

A leitura do mundo está mais crítica, atenta e, principalmente, em defesa de uma vida do campo onde se trabalha, se forma, se inova, enfim, se produz uma sociabilidade; portanto, uma cultura.

No entanto, é preciso destacar que os reais problemas de falta de estrutura para a efetivação das aulas, os travados trâmites administrativos e a ausência de recursos afetaram os processos pedagógicos de forma irreversível na aprendizagem dos futuros professores, uma vez que interromperam a dinâmica que estava se desenvolvendo entre os alunos, a coordenadora, os professores envolvidos, os monitores e tantos colaboradores que queriam ver a continuidade do PROLEC. É irresistível não fazer a pergunta: por que a UFS, que assinou o termo de compromisso, não correspondeu com a sua contrapartida?

A pergunta pode parecer simples, mas a resposta não o é. Questões políticas, institucionais, funcionais e ingerências podem ser levantadas; em todos estes aspectos, haverá falhas que, com vontade política, poderiam ser sanadas. A realidade nos mostra que não foi isso que aconteceu e o curso se realizou com precariedade, aos solavancos e do jeito “que se pode”. Aliás, isso está se tornando quase uma prática comum na educação básica e superior.

Aqui, nos deparamos com uma questão de ordem política e teórica difícil de ser tratada, pois entra na seara da relação dos movimentos sociais e o estado, especialmente, quando as reivindicações transformam-se em políticas educacionais, como é o caso.

No entanto, não nos cabe aqui nenhum julgamento, apenas o registro de quão difícil é implantar uma política educacional que nasce no seio de um movimento social, requer as ações do estado para ser implantada, mas depara-se com uma estrutura institucional e de poder não planejada, muito menos convicta, para atender a tal demanda. A formação de professores para a educação do campo é um campo ainda em disputa e, na perspectiva deste artigo, os verdadeiros heróis foram os alunos, a coordenadora, professores e estudantes universitários que - com inteligência, ânimo de vontade e capacidade de organização - venceram as barreiras destes cinco módulos e renunciaram a qualidade de professores que serão formados e deixaram o sinal inequívoco de que concluirão o curso.

Notas

- 1 Torres Lima e Ricardo Dória.
- 2 Professora adjunta do Departamento de Educação da UFS.
- 3 O adjetivo “isoladas” não é adequado, pois refere-se à disciplinas do núcleo comum.
- 4 Acadêmicos: João Alex Alves de Moura e Elis Santos Correa.
- 5 Grifos nossos

Referências

- BRETAS, S. A. **Projeto de Pesquisa “Uma avaliação de experiência do curso de Licenciatura em Educação do Campo na Universidade Federal de Sergipe – UFS (2008-2012)”**. São Cristóvão/SE, 2009, mimeo.
- DEMO, P. **Pesquisa participante**. Saber pensar e intervir juntos. Brasília: Liber Livro Editora, 2004.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**. Cartas pedagógicas e outros escritos. 7º ed., São Paulo: Editora Unesp, 2000.
- JESUS, S. M. S. A. de. As fronteiras entre o rural e o urbano na construção da educação popular. In NEVES, P. S. C. **Educação, cidadania**. Questões contemporâneas. São Paulo: Cortez, 2009.
- CALDART, R. Educação do Campo: notas para uma análise de percurso. Texto apresentado para o **II Encontro Nacional de Educação do Campo**, Brasília/DF, de 06 a 08 de agosto de 2008, mimeo.
- ROMÃO, J. E. **Avaliação dialógica**. 1ª ed., São Paulo: Cortez, 1998.
- SILVEIRA, T. C. A gênese de uma escola rural municipal: Escola Santa Tereza. Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br>. Acessado em 25/08/2008.
- SANTOS, B. S Um discurso sobre a ciência na transição para uma ciência pós-moderna. Estudos Avançados. Vol 2, nº 2. São Paulo, mai/ago, 1988. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acessado em 15/08/2010.
- UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINAR DE EDUCAÇÃO. **Projeto Pedagógico de Licenciatura em Educação do Campo**. São Cristóvão/SE, 2007, mimeo.
- _____. **Relatório final de atividades do PROLEC – Módulo I**. São Cristóvão, 2009a, mimeo.
- _____. **Relatório Pedagógico Referente aos Módulos II, III E IV do Curso de Licenciatura em Educação do Campo**. Universidade Federal de Sergipe. Campos São Cristóvão, 2009b, mimeo.
- _____. Edital nº 01 de 13 de fevereiro de 2008. Atos da Reitoria. Disponível em <http://www.portaufs.br>. Acessado em 12 de junho de 2010.

Fontes de pesquisa

BRETAS, S.A. **Diário de campo**. São Cristóvão, Universidade Federal de Sergipe, 2008, mimeo.

CORREIA, E. S. **Diário de campo**. São Cristóvão, Universidade Federal de Sergipe, 2010, mimeo.

DÓRIA, R. T. **Memorial**. Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2008, mimeo.

JESUS, S.M.S.A. **A experiência da coordenação do PROLEC/UFS 2008 – 2010**. [19 de maio de 2011]. Entrevista concedida a S. A. BRETAS. São Cristóvão, mimeo, 2011.

OLIVEIRA, I. S. **Diário de Campo**. São Cristóvão, Universidade Federal de Sergipe, 2010, mimeo.

SANTOS, F. M. **Diário de Campo**. São Cristóvão, Universidade Federal de Sergipe, 2010, mimeo.

SANTOS, G. K. **A participação de Glézia Kelly Santos na organização do PROLEC/UFS**. [25 de março de 2010]. Entrevistadores: I. S. de Oliveira e M. J. T. Lima. São Cristóvão, mimeo, 2010.